

Du Chaos à la Compréhension
Une Étude Auto-ethnographique de la Transformation par l'Art

Geneviève Simard

Mémoire
présenté
au
Département d'Éducation artistique

Comme exigence partielle au grade de
Maîtrise ès Arts (éducation artistique)

Université Concordia
Montréal, Québec, Canada

Novembre 2012

© Geneviève Simard 2012

UNIVERSITÉ CONCORDIA
École des études supérieures

Nous certifions par les présentes que le mémoire rédigé

Par **Geneviève Simard**

Intitulé **Études des arts et transformation chez l'adulte**

et déposé à titre d'exigence partielle en vue de l'obtention du grade de

Maîtrise ès Arts (Éducation artistique)

est conforme aux règlements de l'Université et satisfait aux normes établies pour ce qui est de l'originalité et de la qualité.

Signé par les membres du Comité de soutenance

_____ président
Richard Lachapelle, Ph.D.

_____ examinateur
Lorrie Blair, Ph.D.

_____ examinateur
Lynda Szabad-Smyth, Ph.D.

_____ directeur
Richard Lachapelle, Ph.D.

Approuvé par :

_____ David Pariser, Ed.D.
Directeur du département ou du programme
d'études supérieures

_____ 2012

_____ Catherine Wild, MFA.
Doyenne de la Faculté

Du Chaos à la Compréhension

Une Étude Auto-ethnographique de la Transformation par l'Art

Geneviève Simard

Résumé

Mémoire auto-ethnographique qui, par le biais de la théorie des apprentissages transformateurs élaborée par Jack Mezirow (1994), fait le point sur les changements de perspectives engendrés par le retour aux études de l'adulte en quête identitaire. Les écrits de Gérard Artaud (1985; 1979) font figure de référence pour générer une réflexion sur les étapes nécessaires au changement et à la découverte des intérêts fondamentaux de la personne. Les études universitaires dans le domaine artistique sont le point d'ancrage de cette recherche. Les images de plusieurs toiles que j'ai réalisées sont juxtaposées au texte et illustrent mon propos. Je visite trois aspects différents de l'exploration de soi en faisant une réflexion face à mon univers (le monde), l'autre (autrui) et finalement ma propre personne (moi). Cette recherche trouve une résonance chez l'auteure Danielle Nolin (2008) en prônant l'art comme moyen de formation de son identité. L'utilisation des symboles picturaux tels le miroir, le masque et le mouvement comme métaphore de l'identité sont expliqués. La difficulté de poser un regard juste sur soi-même est également exprimée.

Table des matières

Table des illustrations.....	v
Chapitre 1	Introduction.....1
	Explication détaillée de la question.....2
Chapitre 2	Textes portant sur le sujet.....4
Chapitre 3	Méthode.....13
Chapitre 4	Procédure et analyse des données.....18
	Rassemblement de l'information.....18
	Composante artistique.....18
	Analyse.....19
Chapitre 5	Justification.....20
Chapitre 6	Résultats.....21
	Le monde (perception de mon univers à travers l'histoire de l'art)..22
	Cours textes et souvenirs.....22
	Ma production artistique.....26
	Analyse.....29
	L'autre.....33
	Cours, textes et souvenir.....33
	Ma production artistique.....39
	Analyse.....42
	Moi.....45
	Cours, textes et souvenir.....45
	Ma production artistique.....50
	Analyse.....59
Chapitre 7	Conclusion.....63
Bibliographie.....	68

Table des illustrations

Figure 1 : Geneviève Simard/Dramis (2010-2012). <i><u>Angle de réfraction</u></i> , Acrylique sur toile 40x60 po.....	22
Figure 2 : Geneviève Simard/Dramis (2012). <i><u>Chaos</u></i> , Acrylique sur toile 36x48 po.....	27
Figure 3 : Geneviève Simard/Dramis (2012). <i><u>Le bien, le mal, toutes ces conneries...</u></i> , Acrylique sur toile 36x48po.....	29
Figure 4 : Geneviève Simard/Dramis (2011-2012). <i><u>L'autre (diptyque)</u></i> , Acrylique sur toile, deux fois 40x60 po.....	33
Figure 5 : Geneviève Simard/Dramis (2012). <i><u>Le plongeon de la gargouille</u></i> , Acrylique sur toile 30x36 po.....	39
Figure 6 : Geneviève Simard/Dramis (2012). <i><u>Escargot</u></i> , Acrylique sur toile 36x48 po.....	42
Figure 7 : Geneviève Simard/Dramis (2010-2012). <i><u>Champ de vision</u></i> , Acrylique sur toile 40x60 po.....	45
Figure 8 : Geneviève Simard/Dramis (2009-2012). <i><u>Reflecto 1,2 et 3 (Triptyque)</u></i> , Acrylique sur toile, trois fois 36x48 po.....	51
Figure 9 : Geneviève Simard/Dramis (2009-2012). <i><u>L'observatrice</u></i> , Acrylique sur toile 40x60 po.....	55
Figure 10 : Geneviève Simard/Dramis (2009-2012). <i><u>Réflexion 4</u></i> , Acrylique sur toile 36x48 po.....	60
Figure 11 : Geneviève Simard/Dramis (2011-2012). <i><u>Medusa</u></i> , Acrylique sur toile, 24x36 po.....	63
Figure 12 : Geneviève Simard/Dramis (2012). <i><u>Éternellement inachevée</u></i> , Acrylique sur toile 36x48 po.....	67

<< Le véritable lieu de naissance est celui où l'on a porté pour la première fois un coup d'œil intelligent sur soi-même. >> Marguerite Yourcenar (1982, p. 310)

Chapitre 1

Introduction

Ce mémoire prend la forme d'un <<mémoire création>> qui traite de la question suivante : De quelle façon les études dans le domaine des arts peuvent-elles avoir un impact significatif sur le développement de l'adulte en quête identitaire? Pour répondre à cette question, je procède à un retour sur mes études artistiques en cernant les points culminants et les aspects qui, selon moi, ont influencé ma construction identitaire. En d'autres mots, je jette un regard sur mon développement artistique et identitaire par le biais d'une analyse des éléments clefs qui ont marqué mes apprentissages, transformé la perception de mon vécu et l'interprétation de mon univers et finalement, favorisé chez moi une pensée plus autonome et plus critique.

J'utilise l'auto-ethnographie comme méthode ainsi que la création artistique pour examiner ce sujet. Mon procédé prend la forme de récits d'histoires et de l'analyse de mes souvenirs. Finalement, j'étudie la symbolique des métaphores ou des éléments picturaux présents dans mes toiles pour tisser le lien entre mes études, mon développement identitaire et mon travail artistique.

Explication détaillée de la question

Mon parcours d'étudiante en art tire à sa fin après avoir entrepris, successivement et à un âge mature, un baccalauréat en art visuel et une maîtrise en enseignement des arts. J'ai eu, récemment, l'opportunité de converser avec des gens qui mettaient en doute la nécessité, pour une société, d'offrir des programmes d'études supérieures dans les domaines artistiques et donc qui, indirectement, mettaient en doute la valeur de ma démarche. Ils m'ont également fait part de l'appréhension dont ils seraient envahis si par malheur, un de leurs enfants s'aventurait vers la voie artistique au niveau collégial ou universitaire (Elkins, 2001). Ce discours, encore très répandu, dénote une incompréhension sociale persistante relativement à un domaine, qui pourtant, est bien vivant dans notre société québécoise et qui, paradoxalement au scepticisme que j'évoque, nous procure une fierté, une visibilité et une reconnaissance mondiale.

Par-delà cette fonction d'émancipation identitaire d'un peuple, il existe selon moi, par le biais de l'étude des arts, un potentiel pour l'individu d'être guidé vers une compréhension plus objective de sa propre identité et, par le fait même, la possibilité d'engendrer une ouverture d'esprit et d'accroître la flexibilité au niveau de son développement personnel. Je cherche à expliquer, par l'analyse approfondie de différents éléments de mes apprentissages universitaires, les phénomènes qui ont engendré des changements et même des transformations importantes dans mes représentations mentales et du coup, qui ont contribué à une évolution personnelle que j'estime être positive.

Je souhaite, par cette recherche, aller au-delà des idées éparpillées et inachevées qui n'étaient pas représentatives des arguments que j'aurais aimé déployer lors de mes

conversations sur le sujet et qui n'étaient donc en aucun point à la hauteur de mes convictions profondes. La valeur de mon cheminement en études des arts est pour moi sans équivoque. Pour cette raison, les éléments marquants de mes dernières années d'études universitaires méritent d'être revisités. Je cherche donc à vérifier et à démontrer, par la théorie des *apprentissages transformateurs*, développée en premier lieu par Jack Mezirow (1997), professeur émérite en enseignement aux adultes, comment mes apprentissages et ma pratique artistique ont influencé le développement de ma personnalité et ont ouvert mes horizons.

À travers le récit de différents souvenirs liés à mes cours universitaires en art, j'ai trouvé les éléments importants qui ont marqué ma façon d'appréhender l'univers qui m'entoure. Parallèlement, j'exprime également, par la méthode et le langage que je favorise (la peinture), d'autres éléments au sujet de cette identité mieux définie que m'ont léguée mes études universitaires en art et en enseignement des arts. Ce volet artistique traite très précisément du même sujet, celui de l'identité, de la transformation, de la perception de la réalité. Il s'est avéré extrêmement important pour moi de mettre ces mêmes sujets en image puisque, à mon sens, pour exprimer les idées, l'expérience et le vécu de façon plus élaborée, l'utilisation du discours visuel exprime ce qui est hors du pouvoir des mots et de l'intellectualisation. Avec cette recherche, je suis ainsi en mesure de mieux identifier ce qu'à mon tour je souhaite léguer à mes élèves, les raisons pour lesquelles je tiens à exécuter ce transfert vers autrui ainsi que la façon dont j'y parviendrai.

Chapitre 2

Textes portant sur le sujet

Plusieurs auteurs parlent de la théorie des apprentissages transformateurs et de la quête d'identité de l'adulte.

Susan Imel (1998) parle de l'importance, à notre époque, de tirer le sens de nos expériences et de parvenir à construire une interprétation qui nous est propre et ainsi de développer un mode de pensée authentique. L'auteur explique différentes perspectives sur les *apprentissages transformateurs* et décrit comment une ligne de pensée affirme que la réflexion critique est à la base du changement de perspective sur la compréhension de notre univers. Une certaine transformation des schémas de compréhension serait habituelle avec toute acquisition de nouveaux apprentissages. Toutefois, une transformation profonde de sa compréhension du monde serait moins fréquente et serait engendrée par une crise existentielle ou une transition majeure dans la vie. Ce changement plus radical pourrait cependant également découler d'une accumulation de transformations mineures et, donc, plus lentes dans les schémas de compréhension. Cette vision serait basée sur le fait que les apprentissages transformateurs auraient lieu lorsque l'esprit rationnel, analytique et cognitif est utilisé. Imel (1998) décrit, dans son texte, une autre perspective sur le sujet qui remet en question la place fondamentale de la rationalité et qui accorde plus d'importance à l'intuition et à l'émotion. Elle fait état d'une autre avenue qui considère la transformation comme étant un changement fondamental de la personnalité suite au besoin de résolution de dilemmes personnels et à l'expansion de la conscience qui mettent à l'œuvre une intégration de la personnalité. Le discernement ou la réflexion engendrée par un recul permettant une plus grande objectivité serait la clef de

l'éducation qui mise sur la transformation. Celui-ci ferait appel à des sources tels les symboles, images et archétypes pour ainsi créer une vision plus claire de notre individualité. Imel parle donc de l'importance du rationnel : réflexion, jugement et décision, mais également, et au-delà du rationnel, de l'importance des symboles, images et sentiments. Un processus de deuil serait nécessaire pour établir un nouveau mode de pensée. Cette deuxième avenue offre une approche moins centrée sur l'ego et davantage psychosociale où l'interaction avec autrui est importante et révélatrice.

Le texte de Sandra Hayes et de Lyle Yorks (2007) parle de l'implication des arts dans l'enseignement aux adultes et de la dimension affective de l'éducation. Les arts mèneraient les élèves à un autre mode d'apprentissage. Ils favoriseraient, en particulier, les apprentissages transformateurs et déstabiliseraient l'identité existante en créant un espace pour la diversité et en valorisant la différence. Les arts seraient directement connectés à l'apprentissage par l'expérience. Ils offrent l'opportunité de déconstruire et de reconstruire ce que l'on connaît par l'entremise de l'inconscient. On peut comparer, tisser des parallèles et reconnaître les différences entre l'espace subjectif et l'espace social et ainsi arriver à de nouvelles compréhensions et une nouvelle prise de conscience et ainsi défaire les idées préconçues. En tant qu'adultes, nous serions limités par nos cadres de références. Les arts permettent donc de briser ces cloisons en offrant des alternatives. Les arts permettent l'expression de l'expérience humaine de façon unique et ainsi donnent accès à des éléments autrement inaccessibles de notre identité.

Sharan B. Merriam (2004) explique un point de vue qui veut que l'individu doive être à un stade avancé de son fonctionnement cognitif pour pouvoir s'engager dans le processus d'apprentissages transformateurs et accéder à un développement et un

épanouissement personnel. Le résultat désiré (le développement de la pensée autonome ou même partiellement autonome) requiert également des compétences de communication. La réflexion critique et le discours critique facilitent tous deux le processus de changement. Un développement cognitif mature favorise la pensée dialectique. Cette pensée dialectique implique une réévaluation des idées d'origine ou prémisses; autrement dit, une remise en question des vieilles idéologies en envisageant d'autres possibilités. Cette confrontation peut engendrer la peur, la colère, la culpabilité ou encore la honte. L'avènement des perspectives alternatives vient du fait que l'individu est ouvert à l'évaluation et la réévaluation de son jugement personnel (rendre une situation initiale problématique). Une pensée non dialectique démontre une rigidité cognitive. On fait la différence entre une transformation due à l'apprentissage et une simple adaptation à l'apprentissage. Les conditions gagnantes, selon lui, impliquent : maturité, éducation, confiance, santé, sécurité économique et intelligence émotionnelle.

Michael Stepniak (2006) fait l'analyse de l'idéologie et du discours de Maxine Green, philosophe en éducation et philosophe d'art, dont le travail porte sur la possibilité de transformation par l'expérience artistique qui favoriserait un plus haut niveau d'autoréflexion, de sens moral et d'engagement conscient face au monde. Celle-ci parlerait également de la transformation sociale, cognitive et affective. L'interprétation très subjective de la réalité y est exposée de façon très concluante.

Marsha Rossiter (2007). Cet article nous mène, tout en parlant *d'apprentissages transformateurs* sur le sujet de ce qu'on appelle ici les *identités possibles ou envisageables* et de la place importante que ce concept peut avoir au niveau de la motivation de l'élève adulte. Le texte fait l'élaboration de notre capacité de se projeter

mentalement dans cette nouvelle identité imaginée. Marsha Rossiter offre donc un autre élément essentiel, selon elle, à l'obtention d'une transformation de la personne en apprentissage. Pour l'auteure, les *apprentissages transformateurs* n'occasionnent pas simplement une perception élargie de notre univers et de nouveaux schémas mentaux, mais ils développent de nouvelles identités potentielles ou envisageables. Elle insiste sur le fait que toute transition de vie débute avec une conclusion ou, plus explicitement, avec la fin d'un chapitre de notre vie.

Theresia Williams (2002) nous expose également le pouvoir de transformation engendré par les apprentissages. On met l'accent sur ce qui précède et peut provoquer une situation fertile à la transformation par l'apprentissage. On évoque, dans cet article, la tragédie du 11 septembre 2001 pour offrir au lecteur un exemple concret de changement généré par une déstabilisation des idées préconçues et par un besoin de clarification, de résolution relativement à un dilemme et une quête de compréhension. Les événements tragiques ou initiateurs de grands questionnements sont donc des éléments nécessaires à l'élève qui saura utiliser à bon escient et de façon résiliente les incidents de sa vie.

Jack Mezirow (1997). Les *apprentissages transformateurs* de Jack Mezirow mènent à la pensée autonome. Il explique que bon nombre de gens seront satisfaits d'endosser (sans l'intervention d'aucune pensée critique) les explications d'une personne faisant figure d'autorité; il est cependant essentiel, pour un développement sain de notre société, de développer sa pensée autonome. Différents processus d'apprentissages sont expliqués telles l'élaboration d'un point de vue existant, la prise de connaissance de nouveaux points de vue sans pour autant changer les nôtres, la transformation de notre point de vue par rapport à un sujet spécifique et finalement la transformation à grande échelle de nos

habitudes de pensée. Ce changement radical de notre façon d'apprendre et d'appréhender le monde aurait lieu lorsque le mode de stockage de l'information précédemment utilisé ne correspond plus au cadre de référence et ainsi créé un inconfort. Cet inconfort devient le moteur de la transformation à venir.

Edward W. Taylor (2008) fait une brève synthèse de l'idée de base de la théorie sur les *apprentissages transformateurs* qui offrirait une perspective de nature psychocritique. Il propose ici une panoplie d'autres perspectives tout aussi intéressantes, selon l'auteur. Il explique l'intérêt des approches psychanalytiques et psycho-développementales basées, toutes deux, sur l'analyse de l'individu et ayant, en son centre, la personne même. Il fait également état d'une démarche parallèle: l'approche <<sociale-émancipatoire>>, où l'être serait perçu en référence au contexte social. Edward W. Taylor propose d'autres possibilités non négligeables telles : l'approche neurobiologique qui démontre une réelle transformation du cerveau (par imagerie médicale) due aux apprentissages transformateurs. L'approche culturelle-spirituelle miserait, pour sa part, sur la modification du discours personnel. La <<race-centric view>> plus spécifique aux femmes de races noires, serait basée sur des données sociaux, culturels, politiques et historiques dans le but de se réapproprier et de renégocier leur identité et finalement une vision planétaire qui remettrait en question l'identité basée sur des valeurs techniques et industrielles occidentales pour laisser place à une vision plus naturelle et plus globale. L'auteur parle de façon très concrète et s'attarde au rôle de l'enseignant voulant engendrer chez ses élèves des apprentissages transformateurs en expliquant tout le dévouement et l'attention qui doivent être donnés à l'individu pour encourager cette transformation. Il offre des hypothèses et nous éclaire sur l'impossibilité, dans certains

cas, d'atteindre le but. Il conclut en offrant des questionnements importants sur cette philosophie d'enseignement et d'apprentissage qu'est le <<transformative learning>>.

Gérard Artaud (1985) divise son livre, intitulé *L'adulte en quête de son identité*, en plusieurs chapitres représentatifs des étapes traversées lors de cette quête. La première partie fait état de la faille béante, chez l'homme occidental, entre l'intellect et l'instinct; l'homme intérieur et l'homme extérieur entre ce que l'on porte en soi et ce qui est attendu de nous. L'auteur parle d'un *modèle culturel appauvrissant* et dresse le portrait d'une culture qui étoufferait l'être profond. L'individu suivrait les attentes du milieu au détriment du développement réel de sa personne et de ses besoins essentiels. Il se soumettrait alors à une sorte de *divorce avec soi-même*. On cherche donc à expliquer les raisons qui font en sorte que la morale et le rationnel l'emportent sur les désirs et les besoins de l'être en lien avec sa personnalité unique.

La deuxième partie s'intéresse au moment où émergent en nous des besoins refoulés. Cette prise de conscience douloureuse qui agit comme un tremblement de terre. Le statut social est revisité. L'angoisse, la culpabilité, panique du <<moi>>, pulsions, <<crise>> tous précurseurs d'un passage vers un nouveau stade dans l'évolution de la personne et qui déstabilise la structure des valeurs de la période antécédente, ici remise en question. Artaud fait ensuite état de la résistance au changement qui se manifeste lorsque les pulsions inconscientes émergent. Celles-ci représentent un danger pour ce que l'on a établi, auparavant, comme étant un schéma de valeurs et d'idées rationnelles. Deux positions sont alors possibles. Une première possibilité implique un durcissement défensif, une rigidité et la rationalisation pour tenter de solidifier la structure secouée avec tout ce qui s'en suit : paix apparente, faire taire le conflit intérieur, volontarisme ou

bien encore la *réconciliation* qui ouvre la porte à la troisième partie du livre; il s'agit donc ici de l'accueil du vécu, de laisser s'exprimer sa nature profonde, osé marcher sur un terrain inexploré tout en étant son propre guide. Lorsque la réalité refoulée est accueillie, elle se transforme de son point de départ qui lui donnait la sensation d'une grande menace à une richesse essentielle à notre bien-être. Ce chapitre est rempli de citations très puissantes qui parlent de nos peurs, celles qui cherchent à rejeter les manifestations de l'inconscient.

L'auteur nomme la prochaine étape : *Régression positive*. Il parle de la réapparition des besoins qui n'ont pas été comblés durant l'enfance et qui doivent l'être avant que la recherche d'accomplissement soit possible. La réelle quête d'identité est alors possible en accédant à la *nature intérieure*. On explique que l'inconscient n'est pas une zone de pulsions négatives, animales, conflictuelles, mais plutôt un lieu de vérité, le centre des valeurs fondamentales de chacun qui s'avère, selon bon nombre de psychanalystes, d'orientation positive et sociale. La zone conflictuelle de l'humain serait cette zone où l'essence profonde cherche à se faire entendre par la conscience de celui-ci. Cette zone de confrontation entre les forces régressives et l'être qui cherche à naître doit être accueillie et traversée en s'avouant << l'inavouable >> comme le dit l'auteur. Une anxiété et une paralysie en découleront, engendrées par les forces de refoulement. Le courage de laisser l'être profond émerger à la conscience engendrerait paix et bien-être. Les valeurs profondes peuvent venir de la culture, mais pour qu'elles fassent vraiment partie intégrante de l'humain, il lui faudra se les réapproprier en les reformulant avec l'utilisation de l'expérience intérieure.

L'auteur conclut en parlant de la réconciliation avec soi-même. << La vie entière de l'individu, n'est rien d'autre que le processus de donner naissance à soi-même. >> (p.122)

Karen Stevens, Dan Gerber et Rick Hendra (2010) Cet article s'avère être un des plus révélateurs pour mon projet de recherche, non seulement pour ce qui est de mon sujet, mais également parce qu'il fait écho à la méthode (auto ethnographique) que je compte utiliser. On y évalue l'utilisation du P.L.A. <<Prior Learning Assessment>> et on fait état de la valeur des différentes expériences de vie qu'il s'agisse d'études, de choix de carrières passées ou des divers événements qui ont pavé notre parcours personnel. Ce texte offre différents témoignages d'adultes faisant un retour aux études et qui ont investi dans la création d'un portfolio servant à revisiter, faire le bilan et réfléchir sur leur parcours de vie. Ces témoignages révèlent des éléments importants de la théorie de la transformation par l'apprentissage. On découvre l'importance de la capacité d'extraire un sens et une ligne directrice à nos choix de vie antérieurs. La réflexion critique est au cœur de cet exercice. Une série d'exemples de questions de base engendrant des réponses porteuses de sens sont évoqués. L'étude sur laquelle porte ce texte cherche à vérifier de quelle façon l'étudiant peut modifier son cadre de référence et la perception de son identité. Les élèves sont appelés à parler très précisément des mêmes points que j'ai choisi d'explorer dont : les changements de perception de nous-mêmes, notre relation à autrui et la compréhension de notre univers. Les extraits de témoignages sont précieux pour la façon dont ils abordent certaines phases de la vie, certains événements et sentiments qui me sont très familiers et auxquels je peux facilement m'identifier. Cette recherche me confirme l'importance de ma démarche.

Kathryn Ecclestone (2007). Ce texte offre quelques idées intéressantes sur l'identité et ce qui motive l'élève adulte dans la poursuite de ses apprentissages. Ecclestone donne une définition de l'identité comme étant indissociable du récit que l'on fait de son histoire passée et de la culture environnante à l'individu. La place de cet individu dans le schéma des relations psycho-sociales, économiques et surtout sa compréhension des événements et des expériences qu'il rencontre tissent sa propre perception de son rôle et de sa valeur et définissent ce qu'il peut envisager comme direction et comme défis. L'auteure parle d'« identité idéale » dans laquelle l'individu peut se projeter.

Toutes ces lectures m'ont confirmé qu'il est pertinent de revisiter mon parcours d'étudiante sous une lumière nouvelle, informée par les écrits de ces auteurs. La méthode que j'ai choisie m'a permis d'entreprendre une analyse qui s'est avérée révélatrice.

Chapitre 3

Méthode

J'utilise la méthode auto-ethnographique. Selon moi, cette méthode est tout à fait adéquate pour le type de recherche introspective qu'est mon projet. J'explore donc, à travers mon récit, les différentes formes de pédagogie d'enseignement utilisées par certains de mes professeurs ainsi que les matières académiques et les circonstances qui ont participé à mon évolution.

L'auto-ethnographie se limite à puiser dans mes propres connaissances, souvenirs, compréhension et analyse du sujet. Elle cherche toutefois à mettre en lumière précisément ces éléments qui ont le pouvoir d'éclairer davantage ce qui a influencé mon parcours et, du coup, ont participé à la construction de mon identité. Il est donc essentiel d'utiliser, comme point de départ, les éléments qui m'habitent et de prendre le temps de m'attarder sur ceux-ci.

Aucune préoccupation éthique n'a été nécessaire puisque j'ai puisé mes informations dans ma propre mémoire. Je n'utilise, en aucun cas, les noms réels des enseignants ou des collègues de travail dont je fais mention. Je tiens à souligner que mes souvenirs, mes récits, mes interprétations et mes conclusions résultent d'un cheminement, d'une introspection et d'une analyse très personnelle qui ne prétend pas être incontestable dans les faits.

La définition d'auto-ethnographie que j'utiliserai est fondée sur la méthode décrite dans le livre d'Ardra L. Cole & J. Gary Knowles comme suit :

...an autoethnography places the self within a sociocultural context.

Unlike autobiography, which is focused on oneself for purposes of

self-representation and/or self-understanding, autoethnography uses the self as a starting or vantage point from which to explore broader sociocultural elements, issues, or constructs...individual personal accounts are used collectively to interrogate a broad theme or social issue... (p.16)

L'enseignement des arts procure des outils importants pour la quête et la découverte de l'identité personnelle; je m'intéresse donc tout particulièrement à l'auto-ethnographie qui, selon moi, est l'outil par excellence de ma démarche. Les auteurs suivants en parlent de différentes façons :

Linda Szabad Smyth (2005) met l'emphasis sur l'utilisation de la narration personnelle pour vérifier si cette méthode permet à l'artiste de croître dans sa démarche artistique. Elle encourage l'utilisation de la métaphore et parle de compte rendu autobiographique à travers une production artistique personnelle où l'on cherche à faire l'interprétation de sa propre narration. Il s'agirait d'une expérience enrichissante au point de vue personnel, mais également au niveau collectif.

Brian Gregory (2000) décrit pour sa part, différentes approches auto-ethnographiques. Son analyse précise le terme en démontrant clairement que l'aspect social, contextuel et culturel prend, dans certains cas, beaucoup d'importance dans cette forme d'exploration de l'identité personnelle. Les précisions que cet auteur apporte sont donc importantes et incitent à la réflexion sur l'angle qui doit être envisagé pour aborder un projet auto-ethnographique.

L'auteure Anniina Suominen (2006) confirme mes idées en parlant d'identité contextuelle et relationnelle et du rôle de l'enseignant en art qui a pour mission de guider ses étudiants vers une meilleure connaissance d'eux-mêmes. Ceci justifierait l'importance du travail d'influence autobiographique qu'offre un projet de recherche basée sur une production artistique. Son texte démontre bien comment les éléments de notre démarche artistique apportent des informations précieuses sur nous-mêmes. Elle parle également d'identité à l'égard de l'adaptation culturelle. Ceci réitère que la signification du mot auto-ethnographique contient une composante sociale et culturelle non négligeable. Cette composante peut cependant être relativement discrète dans les faits relatés. Il n'est donc pas nécessaire de faire l'effigie d'un grand choc culturel.

Jason Swift (2009) utilise les lieux et les expériences de son enfance. Il cherche à expliquer le lien étroit entre ses expériences de vie et sa production artistique. Il utilise l'auto ethnographie pour se pencher sur la façon dont certains éléments vécus influencent constamment son langage artistique. Son ouvrage me semble tout à fait pertinent à l'approche qui m'intéresse. Swift fait des parallèles très intéressants entre ce que je considère être la mémoire du corps et son propre besoin créatif physique. Son approche auto-ethnographique est, selon moi, très semblable à une autobiographie ce qui est très adéquat pour la démarche que je compte entreprendre.

Le Livre *Auto/Ethnography Rewriting the self and the social* publié par Deborah E. Reed – Danahay (1997) est très utile à la compréhension profonde du terme auto-ethnographie et de cette méthode de recherche. Selon Reed-Danahay ce genre de recherche informe et explique de façon unique sur la vie sociale et ne doit pas être négligé. Les sujets d'intérêt de ce livre, sous l'approche auto-ethnographique, sont

l'anthropologie et la sociologie. Il est donc intéressant de s'informer sur cette méthode avec les connaissances de cette auteure puisqu'elle apporte une lumière de compréhension différente et peut ainsi nourrir mon sujet avec l'angle de ces deux autres disciplines.

Dans ce livre, David A. Kideckel (1997) explique la résistance face au fait d'utiliser la méthode ethnographique pour soi-même comme sujet de recherche. Cette opposition découle du fait que l'ethnographie se veut être, à l'origine, une observation objective d'un groupe de personnes. Plusieurs exemples d'importants témoignages auto-ethnographiques sont toutefois présentés dans cet ouvrage pour démontrer la grande valeur qu'ils portent à titre informatif pour mieux comprendre l'individu en société.

Judith Okely (1992) évoque également le scepticisme face aux méthodes de type autobiographique qui, selon certains, représenterait une forme d'égoïsme. L'introspection qui est inévitablement requise pour réaliser une autobiographie ne serait, selon elle, pas représentative d'une forme de narcissisme évoquée par certains, mais plutôt une prise de conscience nécessaire pour pouvoir engendrer une recherche authentique qui demande de garder un œil vigilant et même parfois critique envers soi-même, notre histoire, nos influences. Il est important pour moi d'être consciente des arguments qui s'opposent à ce type de recherche pour ainsi mieux confronter et définir mes convictions face à l'auto-ethnographie qui est étroitement reliée à la forme autobiographique abordée dans cet ouvrage.

Mel Alexenberg (2008) explique pour sa part qu'il est essentiel à notre époque de ne pas se limiter à des types de recherches bien établies, mais fermées à d'autres façons d'appréhender et de comprendre notre condition humaine. On argumente dans ce texte

que puisque l'on reconnaît maintenant la théorie des intelligences multiples (Gardner, 1999), il faut courageusement se lancer dans des processus de documentation et de compréhension qui sortent des sentiers battus. Les méthodes d'apprentissage et la façon de s'informer peuvent à notre époque être plus conceptuelles. Ce texte réitère le potentiel de découverte identitaire à travers le processus auto-ethnographique par les liens fait à partir de l'observation et l'analyse de la communauté, du monde naturel et des valeurs spirituelles de l'ethnographe. Cette méthode de recherche alternative est, selon l'auteur, très importante pour le futur de l'enseignement des arts. L'auteur avance que les enseignants en art devraient passer par cette étape qu'est l'auto-ethnographie pour ainsi mieux servir l'enseignement de cette discipline en créant une vaste base de données résultant de tous les témoignages rassemblés. Conformément à ce précepte, mon mémoire contribue, dans la mesure de sa portée, à l'avancement de l'enseignement des arts en explorant davantage cette idée.

Chapitre 4

Procédure et analyse des données

Rassemblement de l'information

J'ai revisité toute ma période d'études à l'université Concordia par le biais de mes travaux (écrits ou œuvres artistiques) ainsi que par mes journaux de bord, mes souvenirs et les histoires qui m'habitent. J'ai relu les textes qui ont été les plus significatifs pour moi en tentant d'y trouver la ligne directrice de mes intérêts profonds.

Par la suite, j'ai rédigé les événements marquants qui ont rendu mon expérience si féconde et profitable. Cette rédaction prend donc parfois la forme de brefs récits littéraires << récit de vie >>. Elle est divisée en trois parties majeures qui ne sont pas disposées par ordre chronologique, mais plutôt comme suit : Le monde (perception de mon univers); l'autre (mon rapport à autrui); moi (réflexion sur ma personne). J'ai choisi de subdiviser chaque partie en faisant, en premier lieu, certains récits de différentes expériences, en second lieu, en parlant de ma production artistique et finalement en faisant une analyse en lien avec chacun des chapitres.

Composante artistique

J'ai utilisé la peinture pour cette composante en exécutant une série de toiles de grand format ayant pour thème : l'identité et la perception de la réalité. Ce sujet est parfaitement en lien avec le travail auto-ethnographique dans lequel je me suis investie. Ma peinture est figurative. J'utilise des modèles vivants (chorégraphes) ainsi que des miroirs où l'on peut apercevoir le reflet transformé de celles-ci. Mes toiles peuvent être abordées de différentes façons, mais la plupart du temps, l'image reflétée dans le miroir illustre des éléments qui ne sont pas présents dans la représentation des personnages du

premier plan ou vice-versa, laissant sous-entendre que la perception des choses a été enrichie, modifiée ou simplifiée et ne correspond pas tout à fait à celle de l'observateur. L'utilisation de métaphores est également importante dans mon travail et j'y porte une attention particulière puisqu'elles mettent en image des émotions, des sentiments et différents éléments de façon habituellement très juste, directe et authentique. Cette composante artistique a été développée de façon simultanée avec la partie écrite et nourrie et informe cette recherche en allant puiser dans mon subconscient l'essence de ce qui m'anime. L'art devient donc commissionnaire de connaissances. Après analyse de mes histoires, de mes souvenirs et de mes travaux, il fut incontournable d'ajouter ou de modifier des éléments de mes toiles (création en réponse à la recherche) et ainsi de suite...

Analyse

J'utilise, entre autres, la théorie de Mezirow (1994) pour interpréter les résultats de mes recherches, mais également les aboutissements idéologiques de plusieurs autres auteurs tels : Gérard Artaud, Danielle Nolin, Jean-Jacques Barrère et Christian Roche. Par l'analyse du tout, je suis parvenue à faire l'interprétation de ce qui s'est avéré être essentiel et transformateur dans ce que m'ont apporté mes études en art et de ce qui a contribué au développement de mes intérêts profonds et ainsi à une partie de mon identité. Je n'ai pas hésité à faire parfois référence aux relations élève/enseignant qui influencent de façon indéniable la motivation et la poursuite des études. Mon identité artistique (esthétique) dans son contexte social, environnemental et culturel est également abordée. J'ai choisi d'ajouter au texte les toiles qui s'y juxtaposaient de façon harmonieuse (en relation la plus étroite possible avec les trois thèmes).

Chapitre 5

Justification

Les raisons qui me persuadent de l'intérêt de cette recherche sont les suivantes.

Il est important pour moi de vérifier de quelle façon les apprentissages artistiques, chez l'adulte, peuvent engendrer des changements de perspective importants dans les schémas mentaux et ainsi favoriser le développement de l'identité.

Au niveau personnel, cette recherche m'a permis de jeter un regard en arrière, de faire un bilan et d'identifier des points décisifs dans ma démarche artistique autant comme artiste, comme étudiante, que comme éventuelle professionnelle de l'enseignement de l'art. Cet exercice, qui demande de préciser certains événements clefs de sa vie qui ont participé à sculpter et définir notre identité, m'a donné l'occasion de préciser ma pensée et de l'exprimer de façon plus satisfaisante. Ce fut, en quelque sorte, une façon de tirer le maximum de mes études en utilisant l'autoréflexion. Accomplir cette démarche m'a donné l'opportunité d'explorer de façon subjective et plus approfondie la théorie des apprentissages transformateurs de Jack Mezirow (1997).

Cette utilisation de l'auto-ethnographie est une méthode introspective qui exige que soient puisés une panoplie d'informations et de constats à partir d'éléments qui peuvent sembler, de prime abord, anodins et dépourvus d'intérêt. Tout comme lorsqu'on observe et qu'on étudie une œuvre d'art, cette démarche témoigne de la profondeur qui existe derrière la surface de toute chose. Ce témoignage peut également, pour les enseignants et futurs enseignants en art, contribuer à une meilleure compréhension de ce qui peut motiver et donner de l'élan à un élève tout en renforçant, je le souhaite, le sentiment que l'étude des arts comporte des bienfaits considérables à tous points de vue.

Chapitre 6

Résultats

Il est donc question, ici, de faire un bilan de mon cheminement pour pouvoir ainsi tirer profit de façon optimale de ce passage de ma vie qu'a été mon retour aux études. J'analyse, en premier lieu, la perception de mon univers, en second lieu, mon rapport à autrui et finalement, je me concentre sur mon identité. Manuel Lima (designer d'interaction, architecte d'information et chercheur en design) explique que notre quête collective d'identité débute avec notre conception du monde et notre place en son sein.

Our collective quest to know ourselves begins with imagining the world and our place in it. The success of our species is largely attributable to our ability to imagine and map abstract concepts, which help us to study, communicate, and synchronize with our local environments. We create and imbue imagery with symbolism derived from interactions with our surroundings, often accompanied by stories, artifacts, and practices that give clues to their meaning. These culturally constructed modes of communication enable us to share our experiences and cultivate knowledge across generations, providing important contextual understanding that helps us to situate ourselves in the world and the cosmos. (Lima, 2011, p.255)

Tout comme l'indique ici Lima, nos créations visuelles sont les symboles du sens que l'on donne aux choses. Elles favorisent la communication de nos connaissances et de notre expérience et offrent une compréhension contextuelle qui nous aide à nous

positionner dans l'univers. Voici pourquoi j'intégrerai à mes propos, quelques aspects importants de ma démarche artistique.

Le monde (perception de mon univers à travers l'histoire de l'art)

Cours, textes, souvenirs

En revisitant les cahiers et les textes de mes cours de baccalauréat et de maîtrise, j'ai pu me remémorer certains apprentissages qui ont entamé le début d'un processus d'ouverture et d'acquisition d'une identité renouvelée et plus harmonieuse face à ma quête de sens et en lien avec mes sensibilités personnelles.



Figure 1 : Geneviève Simard/Dramis (2010-2012), Angle de réfraction, Acrylique sur toile, 40x60 po.

Les cours universitaires dans le domaine des arts visuels exigent régulièrement, de la part de l'élève, une réflexion analytique. Il est important de souligner que cette réalité est

antagonique à certaines croyances populaires qui proclament que l'étude des arts visuels n'est centrée que sur l'émergence de l'inconscient par le langage pictural et le développement de l'expression personnelle. Lorsqu'il nous est requis de porter un regard critique sur les contextes sociaux qui ont engendré certains mouvements de masses, certaines situations politiques, idéologiques ou philosophies populaires, nous sommes indubitablement interpellés à faire de même avec notre propre contexte. Cet exercice d'analyse m'a permis d'avoir un véritable recul par rapport au milieu intellectuel favorisé dans lequel j'ai grandi et d'être en mesure de le comparer au milieu rural ouvrier où j'ai vécu et élevé mes trois enfants pendant plusieurs années. De cette façon, il m'a été possible de tracer, entre ces deux milieux, des parallèles au niveau des préoccupations individuelles et sociales. L'apprentissage de l'analyse d'œuvres d'art est un procédé par lequel résonne incontestablement, à mon sens, l'expérience de notre vécu et de notre compréhension des milieux que nous avons connus. Au-delà de la temporalité qui divise les périodes de création, on retrouve les mêmes désirs de reconnaissances sociales, les mêmes types de relations humaines, les mêmes préoccupations. La déchéance bourgeoise telle que dépeinte par le peintre Max Beckmann (1884-1950), les comportements humains illustrés par Pieter Bruegel (1525-1569), les scènes picturales de Jules Breton (1827-1906) où l'on décrit une certaine réalité de la vie ouvrière, l'identité féminine dont témoigne l'artiste multidisciplinaire Jana Sterbak (1955 —) sont les témoignages d'une réalité intemporelle. Ces créations artistiques transmettent leur message expérientiel; l'observateur est libre d'y accéder et de s'engager dans un lieu de corrélation entre ce qui lui est transmis par la sensibilité de l'artiste et l'évaluation ou la réévaluation de son propre univers. Pierre Paillé, chercheur dans le domaine de l'éducation, de la santé et en

psychopédagogie dit ceci à ce sujet : << Une < structure de phénomènes > peut encore être décalquée, transformée et appliquée sur différents domaines : ce procédé de transposition donne alors la base des processus de raisonnement analogique et métaphorique. >> (Paillé, 2008, Pp.33-34)

Un cours d'histoire de l'art, très riche par la quantité de sujets et de connaissances générales qu'il couvrait, fut le premier à m'offrir un réel choc des savoirs. Le but premier de notre professeur, surnommé maître de cérémonie pour ses incontestables talents d'orateur, était, à mon sens, de nous faire revisiter le familier sous une autre optique. Ce professeur d'expérience a fait preuve d'un enthousiasme débordant pour nous sensibiliser à différents sujets que d'emblée nous n'abordons pas nécessairement de façon éclairée et réfléchie. Le curriculum de ce cours avait un contenu exceptionnellement varié. Ainsi, les sujets de l'homosexualité, du féminisme, du colonialisme, côtoyaient ceux de l'esthétique et de l'architecture montréalaise. Ce dernier thème se voulait éloquent sur les différentes époques de construction des bâtiments les plus importants de notre ville tout en développant sur le contexte social et économique de leurs époques respectives. Ce cours nous a également offert une initiation inusitée à l'art du son; tout en expliquant à l'auditoire certains principes sur l'ouï et sur les sonorités, nous avons été invités à écouter différemment la musicalité de notre environnement quotidien. Cette description d'un cours, j'en conviens, pourrait être l'équivalent habituel de n'importe quelle autre classe de culture générale, et pourtant, lorsque je m'interroge sur la valeur de l'impact de ces enseignements, je réalise que par l'offre d'un regard nouveau sur les choses de mon entourage, une issue potentielle à la situation de chaos intérieur dans laquelle je me trouvais à ce moment est née. Une toute nouvelle appréhension des choses résonnait en

moi et enthousiasmait le désir de renégociation d'une vision, jusqu'alors caduque, de certains événements de mon passé. Cette ville que je pensais connaître par cœur se voyait soudainement transformée sous l'influence de l'information. Un tout nouvel environnement s'éveillait dorénavant à moi du point de vue visuel tout autant qu'au niveau sonore. Je me suis vue fouler les trottoirs déjà parcourus milles fois avec une démarche différente, une physionomie et une stature plus alertes pour pouvoir mieux observer, les yeux rivés vers le haut des gratte-ciels, les détails des ornements, des moulures évocatrices d'un temps passé, d'une histoire qui, à la fois, a précédé et influencé la nôtre. L'architecture engendrée par chaque période trace un parallèle avec l'idéologie sociétale du moment et cette nouvelle façon de voir, avec une profondeur accrue, mon environnement immédiat a incontestablement transformé mon attitude par rapport à celui-ci. Remarquant une transformation dans mes perceptions de mon univers de façon très poignante, je pourrais maintenant déduire que, l'impact de ce simple cours a engendré une transformation de mes schémas mentaux et comportementaux et intuitivement évoqué la possibilité d'une modification d'autres configurations de perception. Le concept de possibilités multiples des schèmes d'interprétation prend place sous une forme embryonnaire, mais néanmoins prometteuse et porteuse de cette nouvelle notion d'*apprentissages transformateurs* (Mezirow 1994). Il ne s'agit pas ici de décrire l'évidence d'une compréhension plus profonde sur les différents éléments de notre univers engendrée par n'importe quelle accumulation de savoir. Le résultat de toute forme d'apprentissage est bien évidemment la compréhension, l'adaptation ou l'utilisation différente de l'environnement. Comme l'indique ici Jack Mezirow << One may or may not become critically aware of his or her premises in looking at an art work

or in reading a novel or a textbook or in seeing a play. This new awareness may or may not trigger a comprehensive transformation in a comprehensive <world view> >>.

(Mezirow, 1994, p.229) Potentiellement par le fait de m'investir dans ces études à un âge plus mature (fin trentaine-début quarantaine), je prenais conscience du phénomène d'acquisition d'une nouvelle compréhension de façon marquée ce qui, à mon sens, a pu provoquer un renforcement du désir d'influence et de transformation de ma propre personne par ces nouvelles connaissances. L'effet était de toute évidence bénéfique.

Mezirow avance cette phrase très positive en ce sens. << Learning is defined as the social process of construing and appropriating a new or revised interpretation of the meaning of one's experience as a guide to action. >> (Mezirow, 1994, pp. 222-223)

Le domaine des arts visuels traverse toutes les sphères des sciences humaines. Il nous parle d'anthropologie, de politique, de psychologie, de philosophie, d'histoire, de sociologie, ou de culture. Il questionne et provoque, fait des liens entre les époques, les mœurs, nous implore de prendre un certain recul face à la période dans laquelle nous vivons. Il porte le potentiel d'un véhicule incomparable de remise en question constante.

Ma production artistique

L'incontournable besoin de m'exprimer de façon créative et de donner naissance à des œuvres empreintes de mon expérience à la fois unique et collective témoigne maintenant (avec du recul) d'un effort de survie produit par la reconnaissance de la mort inévitable de mes vieilles perceptions et donc d'une partie de moi-même. Un peu comme un témoignage ou un rituel de passage, une empreinte tangible découlant du besoin de validation et d'identification d'une métamorphose personnelle, un besoin d'identifier ce moment comme étant non pas la mort définitive et sans issue de sa personne, mais plutôt

comme le nomme Gérard Artaud (1985;1979) *le divorce avec soi-même*, a incité une production artistique qui sera empreinte d'une même émotion pour un long moment.



Figure 2 : Geneviève Simard/Dramis (2012). Chaos, Acrylique sur toile, 36x48 po.

Étrangement, cette première période correspond au début de ma collaboration avec une danseuse contemporaine et chorégraphe dont la vie prendrait un tournant bouleversant avec l'avènement de la maladie d'un proche. Celle-ci s'engageait dans un combat sans pareil de plusieurs années. Nous étions donc toutes deux face à une période de gestation et de chaos. Chantal Deschamps, Docteure en psychopédagogie, dit ceci en référence au chaos :

... la présence troublante de la souffrance dans l'expérience du chaos, cette expérience qui engage si profondément l'être dans ses liens avec la vie, est tout à fait légitime puisque, à bien y réfléchir, la souffrance est non seulement liée intrinsèquement à l'expérience du chaos et à sa signification, mais encore elle est l'avenue par laquelle se fait la prise de conscience de ce qui se trame dans l'ombre du chaos. (Deschamps, 2002, p. 134)

Ma quête de sens personnel trouvait résonnance chez cet individu qui devint mon modèle pour la grande majorité de mes peintures. Son émotion et le langage corporel de ses chorégraphies improvisées constituaient le miroir exact de ce que je souhaitais révéler à travers mon propre mode d'expression. Un dialogue non verbal voyait alors le jour entre deux locutions artistiques. Mon langage pictural illustre, a priori, un personnage féminin enveloppé dans ses réflexions. Souvent, les tiers qui m'ont fait part de leurs observations y voyaient un personnage investi dans l'exercice d'un regard intérieur. Ma collaboratrice et moi étions donc engagées, de façon différente, néanmoins parallèle, dans un exercice de compréhension des événements de nos vies respectives et éprouvions le besoin d'extraire du chaos de notre univers une forme tangible d'expression par souci de

survie. La citation suivante de Dissanayake va en ce sens et mérite d'être mentionnée bien que celle-ci fasse référence à la société plutôt qu'à l'individu. << We could postulate that societies whose members tended to make things special or recognize specialness survived better than those who did not. >> (Dissanayake, 1988, p. 103) Ce que Dissanayake nomme << making special >> cherche à définir ce besoin de création qui me donne ce sentiment inexorable d'assurer ma survie.

Analyse.

Imbibée par toutes les réalités sensibles et les témoignages variés de centaines d'artistes étudiés en histoire de l'art, j'ai eu l'étrange sensation de devenir non plus simplement habitante, mais plutôt, par la force des choses, observatrice de ma propre réalité. Je tente de décrire un état déstabilisant où l'on cherche à posséder une



Figure 3 : Geneviève Simard/Dramis (2012). *Le bien, le mal, toutes ces conneries...*, acrylique sur toile 36x48 po.

clairvoyance absolue sur le sens de notre passé et la couleur que prendra notre avenir. En référence au chaos, Jeanne-Marie Gingras témoigne de ceci : <<Plongée dans un magma de sensations, de souvenirs, de sentiments, de documents, comment arriver à retrouver mon chemin et à construire du sens? >> (Réseau Québécois pour la pratique des histoires de vie 1999 p129). Cette clairvoyance m'était malheureusement inaccessible et je devais donc faire face à l'idée d'entreprendre et de m'investir dans un long cheminement inéluctable sans même pouvoir appréhender la difficulté, la beauté ou le but de ce parcours. Je devais me laisser guider par la force du sentiment de m'être engagée sur la voie d'un renouveau salvateur et métamorphique. Certains de mes moments d'incertitude et de brouillard trouvent une résonnance chez Chantal Deschamps. << On ne peut jamais forcer le processus de l'expérience du chaos une fois qu'il est engagé, pas plus qu'on ne peut provoquer la transformation de ce phénomène, puisque l'expérience du chaos doit mûrir et grandir en intensité pour se parachever et, éventuellement, donner le jour à une œuvre nouvelle. >> (Deschamps, 2002, p. 133) Cette docteure en psychopédagogie fait également référence à l'abandon. Il est tout à fait clair, selon moi, que ce terme est approprié puisqu'il fait référence au phénomène de << lâcher-prise >> auquel je me suis adonné. Elle en dit ceci : << ... cet abandon réel au phénomène du chaos ne peut véritablement s'accomplir sans un certain travail, sans une certaine gestation, sans une certaine souffrance. >> (Deschamps, 2002, p.133)

Le dépassement des idées bien ancrées pour aller au-delà des propositions conformes aux normes sociales établies engendre une insécurité déstabilisante. Nous tenons à nos repères idéologiques jusqu'au moment où ceux-ci nous semblent, par la force des choses, désuets ou sans fondement. Il faut alors renégocier nos balises et envisager un autre

chemin. Cette situation angoissante est une porte d'entrée vers la transformation de notre façon d'appréhender notre univers. Dès lors, puisque favorisé par une toute nouvelle source d'éclairage, il nous est possible de projeter un nouveau regard sur les éléments antérieurs et d'y trouver de nouvelles formes. Mezirow nous explique de cette façon :

<< Our meaning structures are transformed through reflection, defined here as attending to the grounds (justification) for one's beliefs. We reflect on the unexamined assumptions of our beliefs when the beliefs are not working well for us, or where old ways of thinking are no longer functional. >> (Mezirow, 1994, p. 223) Ma vision du monde a sans aucun doute été modifiée ou plutôt élargie par mes études en arts visuels. Mezirow parle du phénomène d'accumulation de connaissances qui peuvent mener vers la transformation de l'individu comme suit: << Our <world view> can also be changed without transformative learning by acquiring new meaning schemes. >> (Mezirow, 1994, p. 229)

C'est en acquérant toutes ces nouvelles connaissances que j'ai réalisé l'ampleur de ma propre ignorance, de la minuscule loupe avec laquelle j'observais mon univers. L'étude des arts est incontestablement l'étude d'une multitude de choses par le langage artistique. Ces nouveaux apprentissages m'ont permis d'ouvrir mon champ de vision sur l'étendue des nouvelles représentations possibles à la lumière de ce que les philosophes Gilles Deleuze et Félix Guattari (1980) nomment si bien la pensée rhizomique ou de structure en rhizome (Antonioli, 2003, p. 94). Il me plaît de visualiser cette théorie à l'image d'un feu d'artifice où chaque élément peut produire une série d'explosions en forme d'étoiles et celle-ci pouvant se multiplier à l'infini. Ou encore, comme un ensemble de neurones développant leurs propres réseaux de synapses en l'absence d'une structure centrale dominante ou d'une charpente hiérarchique qui imposerait

malencontreusement un fondement magistral au réseau tout entier. Ces synapses créeraient des liens inusités entre elles et ainsi, formeraient de nouveaux réseaux de compréhension. Il s'agit là d'un étrange sentiment de représentation assez juste de ce qui se passe probablement dans notre cerveau lors de nouveaux apprentissages. Grâce à cette nouvelle métaphore, les idées fourmillent en moi et le désir de peindre m'habite de nouveau.

Gérard Artaud (1985; 1979) fait état de la grande division (chez les Occidentaux) entre ce que l'on intellectualise et ce que l'on porte réellement en nous. La culture dans laquelle nous baignons, si nous n'en prenons pas conscience, imposerait sa dictature et opprimerait nos valeurs profondes et le développement authentique de notre individualité. Puisque les cours théoriques sur l'art nous exposent à une panoplie incomparable d'idéologies et de valeurs, il fut pratiquement impossible pour moi de ne pas examiner mes influences, qu'il s'agisse de celles qui m'ont été léguées très jeunes ou celles véhiculées par l'environnement agricole, rural dans lequel j'ai cheminé pendant plusieurs années. Gérard Artaud (1985; 1979) parle également du *divorce avec soi-même* et de notre tendance à tenter, par la rationalisation, de rester en terrain familier et bien accepté par l'entourage. Un mécanisme de défense s'installe face à la remise en question. Tant d'éléments (mon vécu, mes choix antérieurs) ont dû être revisités dans ma situation, que les propos d'Artaud sont, à mon sens, très justes lorsqu'il évoque l'angoisse, la culpabilité, la panique du << moi >> et l'état de << crise >> dans laquelle on se retrouve. La recherche de sa personnalité unique où l'on se doit d'évaluer une quantité phénoménale d'éléments pour permettre l'émergence des besoins enfouis n'a rien d'un havre de paix. La déstabilisation des valeurs antécédentes permet toutefois une

mutation en direction de perspectives plus adaptées. Et c'est, non seulement par mes cours d'histoire de l'art, mais aussi toutes ces occasions où j'ai eu la chance de me dépoussiérer sous le plumeau de la réalité et du système de valeurs d'autres artistes (élèves ou professionnels), que j'ai pu constater le potentiel et la richesse du nouvel univers qui s'ouvrait à moi.

L'autre

Cours, textes et souvenirs

Toutes les relations humaines sont construites sur le dialogue. Qu'il soit verbal ou non. On cherche à trouver un lieu commun. Nous sommes en quête de validation de nos idées en dialoguant ou en nous confrontant à autrui.



Figure 4 : Geneviève Simard/Dramis (2011-2012). L'autre (diptyque), acrylique sur toile, 40x60 et 40x60 po.

Tout au long de mes études universitaires, nombreux étaient les séminaires qui sollicitaient les débats d'idées et la conversation. Ces types d'interactions sont possibles entre collègues de classes, entre étudiants et enseignants, mais également entre l'observateur et l'artiste par l'entremise de son œuvre sans pour autant que ce dernier, l'artiste, soit présent par sa personne. L'œuvre est le véhicule d'un discours auquel le spectateur réagit inévitablement.

Par l'art, une relation s'établit donc entre le créateur et le spectateur. Toute une panoplie de relations est possible. Cette rencontre entre deux individus par le biais de l'œuvre peut être dérangeante, constructive, provocante, harmonieuse ou encore nous confronter à une réalité qui nous exige carrément de renégocier nos points de repère. Mes cours de théorie sur l'art m'ont souvent transporté à d'autres époques, à la rencontre d'artistes qui, par leur création, me révélaient leurs sensibilités et leurs intérêts. En fouillant dans mes écrits, j'ai retrouvé un texte qui relate ma rencontre avec le peintre Octave Tassaert par le biais de sa peinture nommée *La tentation de saint Hilarion 1852-1862*. L'extrait qui suit me remémore très bien l'état d'esprit dans lequel je me suis retrouvée après avoir entrepris une longue recherche sur l'artiste et sur cette œuvre:

J'aime cette toile... elle fait raisonner des cordes en moi et le peintre que j'ai rencontré par le biais de cette œuvre, l'histoire que j'ai parcourue, l'attention que je lui ai portée, lui donne une autre dimension et une profondeur inespérée.

Avant de terminer ce travail, je retourne une dernière fois au musée. J'ai observé cette toile à maintes reprises; je la connais par cœur. Elle m'habite. Octave Tassaert n'est plus, mais il nous laisse

ce témoignage. La notion d'éphémère est transcendante! J'observe les coups de pinceau, ces milliers de petits gestes précis qu'il a posés sur le canevas dans son atelier parisien du dix-neuvième siècle. Le "père Octave" est à mes côtés. Il communique avec moi en brisant les frontières du temps. L'expérience que je vis, à ce moment, est alors sublime. (Simard, 2007, p. 8)

La communication ou l'interaction qui se produit de cette façon est particulière. Malgré l'absence physique de l'autre, du peintre qui n'est plus, un rapport est établi par les voies du sensible. Une émotion qui émane d'une œuvre par sa texture, sa couleur, son propos, son atmosphère et qui est reçue dans toute son intensité par l'observateur intéressé et fait vraisemblablement écho à une sensibilité analogue chez celui-ci.

L'enseignant d'histoire de l'art guide ses élèves vers cette forme d'interaction entre deux individus qui développent, malgré la barrière du temps, un dialogue unique. Le choix des œuvres à analyser en histoire de l'art relevait (dans la plupart des cas) d'un choix personnel. Je n'ai pas le souvenir de m'être fait imposer une œuvre spécifique sans possibilité de négociation. Tous ces choix révèlent incontestablement une part importante de mes préoccupations et de ce qui m'habitait au moment où ils ont été faits.

Un retour dans mes textes d'histoire de l'art en tentant de corroborer les œuvres choisies et ce qui se déroulait à ce moment de ma vie personnelle révèle, avec le recul, que les deux étaient incroyablement liés. Cette lecture est assurément la mienne et les corrélations que j'ai brodées entre mes lectures et mes perceptions du message présent dans les œuvres choisies n'auraient certainement pas été les mêmes pour tous. Il est donc inutile, sans inclure une littérature explicative exhaustive, de mentionner toutes les

œuvres en liens aux différents moments de ma vie personnelle. L'artiste et chercheur Robin Hawes explique que l'évaluation de nos expériences est à la base de notre nature profonde. Il est illusoire d'aller penser que la réalité que l'on incarne est partagée par tous. Cette tromperie (ou erreur de perception) trouble le sens même de la nature humaine qui se veut individuelle. (Hawes, 2009, p. 185)

Il est important pour moi de relater un évènement où toute la classe s'est vue attirer, par un professeur, un artiste spécifique à étudier. Le choix du professeur était basé sur ce qu'évoquait pour elle, la production personnelle de chacun de ses élèves. Nous avons tous le droit de contester ce choix et de lui proposer une alternative si cela était notre désir. Max Beckmann était le nom du peintre qui me fut alloué. Le peu que je connaissais de son œuvre me laissait indifférente ou même agacée, tout particulièrement par l'expression esthétique de la fin de son parcours. J'ai décidé tout de même de faire confiance à mon enseignante à qui j'attribuais une grande intuition. Ma grande curiosité, à l'égard des raisons qui l'avaient mené à faire cette association entre ce peintre et moi, fut le moteur de ma recherche. Pierre Paillé (2008), spécialiste de méthodologie et Alex Mucchielli (2008), épistémologue et spécialiste des sciences de la communication, offrent cette réflexion qui, à mon sens, s'applique très bien ici.

Les hommes ne perçoivent pas les situations avec la multiplicité de leurs détails concrets, ils en extraient des entités simplifiées fondées sur des éléments caractéristiques liés par des relations remarquables. Ces << entités >>, ce sont des << formes >> (ou configurations). La << forme >> qui est élaborée est le fruit d'un travail intellectuel mettant en jeu non seulement

certaines données extérieures telles qu'elles << apparaissent >>, mais aussi des processus cognitifs liés aux intérêts, aux attentes et aux habitudes culturelles des individus. (Paillé, 2008, p.34)

Un peu à la manière dont la toile d'Octave Tassaert m'avait marquée, cette fois, les écrits et la biographie du peintre Max Beckmann m'ont amené à apprécier ses toiles. Il fait maintenant partie des artistes avec lesquels j'ai établi un lien irrévocable. J'ai investi temps et énergie dans cette relation où un réel sentiment d'empathie, envers le vécu et le langage pictural du personnage, s'est développé. Il en va de même pour bien d'autres artistes que j'ai découverts tout au long de mes études et qui font partie de ce que j'appelle mes compagnons de parcours tel : les peintres James Ensor, Paula Modersohn-Becker, les chorégraphes Merce Cunningham, Pina Bausch, Louise Lecavalier, Jiri Kylian, les sculpteurs Alexandre Calder, Andy Goldsworthy, Shary Boyle, Cal Lane, l'artiste du textile Aminah Brenda Lynn Robinson. Ces artistes n'ont pas tous reçu une sympathie automatique de ma part; bien au contraire, certains d'entre eux, tout comme Beckmann, ont attiré mon attention parce qu'ils étaient pour moi, de prime abord, dérangeants. Les propos des auteurs Jean Jacques Barrère et Christian Roche offrent une explication intéressante en parlant d'opposition : << Autrui est donc une pièce essentielle de la connaissance de soi. Il nous met toujours en question et souvent nous limite. Mais, surtout, il nous force au dépassement de nous-mêmes. Cela dans une approche philosophique où la relation de l'homme avec l'homme est conçue d'abord en termes d'antagonisme. >> (Barrère, 1996, pp. 68, 69)

La relation à autrui dont je souhaite parler ne tient pas seulement à ces relations entre les artistes étudiés et l'élève; il y eut, bien sûr, d'innombrables classes de critique de nos

propres œuvres où les discussions autour du message que nous divulguions par notre art étaient extrêmement révélatrices. J'inclus ici, un extrait de commentaire écrit de ma main à la suite d'une de ces classes :

Lorsque les visions étaient complètement divergentes un sentiment de < non résolu > planait et laissait l'impression étrange de ne pas avoir trouvé de lieu commun. Cette quête de lieu commun me semble presque inévitable puisqu'elle valide notre perception. Le sentiment de solitude que l'on cherche instinctivement à éviter s'efface alors. À d'autres moments, différentes opinions se côtoyaient confortablement en offrant une vaste étendue de possibilité et ceci semblait avoir lieu lorsque les idées n'étaient pas en opposition les unes aux autres, mais se nourrissaient les unes des autres pour en voir naître une nouvelle. Lorsque la démarche artistique d'un individu était enrichie par les commentaires d'un autre élève, des atomes crochus semblaient s'être dévoilés et ouvraient la porte à une communication spontanée à l'extérieur du cadre du cours. (Simard, 2009, p. 2)

Ces constatations font écho au discours de la philosophe Allemande Hannah Arendt qui explique le développement de la relation d'amitié par la reconnaissance des points communs.

Friendship to a large extent, indeed, consists of this kind of talking about something that the friends have in common. By talking about what is between them, it becomes ever more

common to them. It gains not only its specific articulateness, but develops and expands and finally, in the course of time and lift, begins to constitute a little world of its own which is shared in friendship. (Arendt, 1990, p. 82)

Ma production artistique

L'apport d'autrui en ce qui concerne ma production artistique m'a permis d'évaluer mon langage visuel et de vérifier si le message était bien transmis et établissait la communication de façon souhaitée.



Figure 5 : Geneviève Simard/Dramis (2012). *Le plongeur de la gargouille*, acrylique sur toile 30x36 po.

La représentation de l'autre tel un miroir de nous-mêmes est évoquée dans les écrits du psychanalyste français Gérard Guillerault << c'est d'abord l'autre qui est pour moi tel un miroir; c'est d'abord lui qui me renvoie mon image et me fait être moi. >> (Guillerault 2003, pp. 162,163) et également par Agnès Minazzoli, chargée de cours magistraux en philosophie de l'art et en esthétique à l'Université de la Sorbonne. << L'œil ne peut se voir lui-même et ne trouve son image qu'en un autre regard que le sien, car l'œil est miroir, mais non de soi-même. >> (Minazzoli, 1990, p. 43) La contribution authentique de l'autre nous permet d'évoluer. Cet apport est possible lorsqu'on fait preuve d'humilité et qu'un lien de confiance est établi. La confrontation des idées offre également la possibilité d'évaluer notre position, nos croyances, la justesse de la pensée que l'on cherche à partager ainsi que le regard que l'on porte sur les gens et de vérifier ce que notre art véhicule et canalise. Jean-Jacques Barrère dit en ce sens que << Quoi qu'il en soit de ce qui est premier, discorde ou bienveillance, on ne peut se connaître seul. Le sujet pensant, détaché du monde ou isolé parmi ses semblables, ne saurait être la seule réalité. Il n'est pensant que parce qu'il est en rapport à la fois avec le monde qu'il domine progressivement et avec autrui qui ne cesse de le mettre en question. >> (Barrère, 1996, p. 70) Ainsi en dévoilant une part authentique de nous-mêmes à l'autre, il nous est possible de porter un regard plus juste sur ce que l'on représente pour l'autre. << Les yeux d'autrui nous servent de miroir. Yeux de tendresse qui s'opposent au regard de haine : ah, si ses yeux étaient des pistolets, dit le dicton populaire... Incessant balancement entre échange et accord, lutte et compétition. Entre bienveillance et discorde. >> (Barrère, 1996, p. 62)

Une autre constatation intéressante est celle qui veut qu'à travers notre production artistique se dévoile incontestablement d'une façon ou d'une autre une grande part de nos préoccupations et de nos valeurs. L'œuvre est donc, elle aussi, un miroir de notre être profond. L'anthropologue Ellen Dissanayake perçoit l'art comme un rituel qui établit des liens entre les gens par la coopération, l'échange sensible, la communication, les émotions, la démonstration et l'identification des valeurs. (Dissanayake, 1988)

Ces échanges m'ont incité à la reconnaissance de l'altérité de l'autre dans toute sa complexité avec le respect de ce qu'il est, de son vécu, de ce qu'il cherche à communiquer. J'étais engagée dans la découverte et la reconnaissance des points communs, des lieux de résonance salvateurs où l'on sent une validation de ce que l'on est, où la solitude a moins d'emprise. Avec certains, j'éprouvais une impression de partage d'un lieu collectif, où l'inexprimé retrouve son double, son miroir et peut enfin être homologué, reconnu. Le dialogue sur notre identité et nos racines confirme notre existence, notre vécu, notre cheminement.

L'interaction avec mes modèles féminins fut extrêmement précieuse puisque celles-ci, très sensibles au langage artistique, ont contribué, par leurs connaissances et leurs histoires de vie respectives à ma compréhension de plusieurs aspects du vécu humain féminin auquel je me suis naturellement identifiée. Par moments, il me fut possible d'être le témoin privilégié de conversations entre mes modèles (lorsque je nécessitais la participation de deux personnes) et de constater du fonctionnement des liens qui se tissent par le biais du vécu, de l'art, du mouvement. Certaines de mes toiles illustrent précisément le sujet du dialogue et la prise de conscience de nous-mêmes à travers cet échange avec l'autre.

In a genuine conversation, just as in a game, the participants forget themselves, let themselves be taken over, and finally arrive at a new position. In a productive discussion, however, something new emerges which cannot be accounted for solely by the notion of play. There is an element of form or structure which appears when something new is discovered. This element is what separates play from art. (Levine, 2009, p. 137)

Analyse

Cette façon d'enseigner les arts, avec une très forte insistance sur l'échange, donne lieu à la reconnaissance du fonctionnement individuel de chacun.



Figure 6 : Geneviève Simard/Dramis (2012). *Escargot*, acrylique sur toile, 36x48 po.

L'université où j'ai entrepris mes dernières études est relativement multiculturelle et je constate que la qualité des échanges est grandement accentuée par ce facteur. La provenance très variée des élèves permet à chacun d'accéder à des réalités culturelles multiples et de constater à quel point le discours varie inconditionnellement en fonction du vécu expérientiel d'autrui. J'ai donc, lors de nos conversations, été exposée à des perceptions et des sensibilités sur l'art fort différentes des miennes. Lorsque l'enseignant se montrait très respectueux envers les opinions et les visions de chaque individu, les élèves se sentaient suffisamment en confiance pour partager des choses beaucoup plus intimes en relation, par exemple, à la lecture qu'ils faisaient d'une toile. Il aurait été difficile pour moi, auparavant, d'imaginer la possibilité d'un si haut niveau d'échange dans une classe nombreuse et si diversifiée. Je dois souligner que cette ouverture était définitivement reliée à la capacité du professeur à favoriser un climat de confiance. Le ton fut donné plus d'une fois lorsque l'enseignant partageait en premier lieu et avec tout le groupe son propre témoignage sur le sujet donné. Je me suis ainsi vu partager des aspects de mon vécu que je n'aurais probablement jamais intégré à une conversation de classe sans ce climat d'ouverture. << Autrui est une provocation permanente à me sortir de moi-même. >> (Barrère, 1996, p. 68) L'autre nous projette donc dans une vision plus complète de nous-mêmes. Il nous définit et nous aide à nous cerner. Par notre langage artistique sensible qui émane des tréfonds de notre personne, l'autre reconnaît une forme et un sens qu'il nous renvoie. Seul face à soi-même, nous sommes bien mal équipés pour faire une évaluation authentique et éclairée de notre personne. La citation suivante parle de la dualité qui nous habite dans la solitude et de l'incontestable besoin fondamental d'être en contact avec l'autre pour ainsi se sentir en unité avec soi-même.

I have to put up with myself, and nowhere does this I-with-myself show more clearly than in pure thought, always a dialogue between the two who I am. The philosopher who, trying to escape the human condition of plurality, takes his flight into absolute solitude, is more radically delivered to this plurality inherent in every human being than anybody else, because it is the companionship with others which, calling me out of the dialogue of thought, makes me one again-one single, unique human being speaking with but one voice and recognizable as such by all others.

(Arendt, 1990, pp.85-86)

L'autre devient donc, dans cette perspective, un enseignant qui possède des informations importantes sur notre personne. Il peut devenir un véritable point de repère pour une auto identification essentielle à l'entreprise de reconstruction de soi. Il nous permet, à travers le dialogue, d'identifier ce que Mezirow appelle nos schémas de sens ou *Meaning schemes* définis comme ceci : << The constellation of concept, belief, judgement, and feeling which shape a particular interpretation... Meaning schemes are specific manifestations of our meaning perspectives. >> (mezirow, 1994, p.223) Ces dernières (nos perspectives de sens) représentent nos prédispositions psychoculturelles qui délimitent nos perceptions, nos sentiments et notre cognition. (Mezirow, 1994, p.223) Mezirow soulève, tout au long de ses écrits sur les apprentissages transformateurs, l'importance du dialogue <<Adult development means the progressive realization of an adult's capacity to fully and freely participate in rational dialogue, to achieve a broader,

more discriminating, permeable and integrative understanding of his/her experience as a guide to action. >> (Mezirow, 1994, p. 226)

J'en conclus donc qu'autrui représente un élément indispensable pour l'évolution du moi non seulement pour son rôle d'accompagnateur, mais également parce qu'il nous permet d'accomplir l'exercice d'évaluation de notre raisonnement propre, de sa provenance probable et d'identifier nos schémas de références culturelles, sociales et émotionnelles. L'autre est miroir par la communication.

Moi

Cours, textes et souvenirs

Un cours de première année de maîtrise nous demandait d'aller puiser dans notre passé pour y extraire ce qui nous avait marqué et qui influencerait donc ce que l'on souhaitait transmettre à nos élèves en art. Cet exercice m'a donné l'occasion de découvrir



Figure 7 : Geneviève Simard/Dramis (2010-2012). *Champ de vision*, acrylique sur toile, 40x60 po.

les éléments de mon enfance qui ont servi de lieu d'incubation à mon besoin de création artistique. J'en expose ici quelques grandes lignes.

Je n'avais jamais, auparavant, considéré mes parents comme étant des artistes... et pourtant. Mon père, anatomopathologiste, passait régulièrement une partie de ses soirées à étudier des diapositives d'échantillons de tissus et de cellules qu'il projetait, à l'aide d'un appareil, sur un large écran dans son bureau. J'ai la mémoire très vive de m'être faufilée quelques fois dans cet espace baigné par la seule lumière du projecteur pour y découvrir des images fabuleuses. Chacune des diapositives était différente, très variée en couleurs, en transparence et en formes. Sous la pression du doigt de mon père sur le petit contrôle, se révélait une nouvelle image singulière et inattendue. Un réel spectacle graphique m'était exposé par le biais de la médecine. L'abstraction de toutes ces projections visuelles relevait, pour moi, d'un très grand mystère. J'étais cependant nettement consciente que pour celui qui savait en faire la lecture, elles possédaient d'innombrables informations de très grande importance sur l'être humain. J'éprouve la même fascination en observant la peinture abstraite, prenant plaisir à créer des petits univers de sens dans la tension figurant entre deux coups de pinceau ou entre deux couleurs contrastantes. L'œuvre d'art possède elle aussi des informations indispensables sur la condition humaine.

Mon père, qui était également pianiste, me faisait régulièrement trouver de nouveaux noms aux pièces qu'il interprétait. Ce petit jeu me demandait un exercice de visualisation où, ce que je recevais par l'ouïe était réinterprété à travers mes impressions et mon imagination d'enfant pour trouver une image correspondant à la sonorité et au rythme du

morceau. Ainsi, un impromptu de Schubert était renommé << les glaçons >>, une sonate de Scarlatti ou une valse de Chopin devenait une scène de jeux dans la neige, etc.

Lorsque j'étais très jeune, ma mère jouait également d'un instrument et enseignait la musique dans une école primaire. Le son du violoncelle, comparable dans sa tonalité à celui de la voix humaine, a donc bercé bien souvent mes soirées d'enfant. Je me prêtais fréquemment à ce même jeu de visualisation, avec cette fois le son produit par la friction des crins de l'archet qui glissaient sur les cordes tendues de l'énorme caisse de résonnance. Ma mère pouvait passer un temps impressionnant à pratiquer de son instrument et faisait preuve d'une grande volonté pour arriver à faire chanter à la perfection ce fameux objet de bois. Elle percevait bien mon grand intérêt pour le modelage et me fournissait des quantités incroyables de pâte à modeler avec laquelle je me créais, pendant de longues heures et en solitaire, des petits mondes bien à moi. L'expression personnelle et le don d'émerveillement étaient, à mon sens, très présents dans les valeurs qui m'ont été léguées. Par souci de discernement, j'ajouterai toutefois ceci : << En comprenant que c'est la manière dont nous donnons du sens à ce qui n'en a guère qui révèle le mieux qui nous sommes. >> (Barrère, 1996, p.90)

Dans ce cours de maîtrise, il nous fut également requis de discuter des enseignements artistiques qui nous avaient formés et marqués. J'ai revisité avec bonheur les lieux de mon enfance et les relations privilégiées que j'avais entretenues avec mes enseignants en art qui valorisaient incontestablement mes perceptions et mes forces. Je trouvais à tout coup, chez ces gens, une résonnance à mes sensibilités. À ce sujet, Chantal Deschamps fait une description intéressante de la personne créative.

En résumé, les principaux attributs de la personnalité créatrice qui entrent en jeu lors du moment de chaos se traduisent par les qualités d'être particulièrement sensible et intuitif, par le pouvoir de connaître des tendances émotives de toutes sortes, ainsi que des moments de grande anxiété sans pour autant perdre le fil de la réalité. Ce qui reporte précisément aux capacités d'oser affronter l'inconnu, de faire la synthèse des constituantes de la réalité et d'user habilement de mécanismes inconscients, ainsi qu'aux capacités d'harmonisation et de maîtrise dont fait preuve l'individu créateur.

(Deschamps, 2002, p.89)

Dès le début de ma maîtrise, j'ai donc été en mesure de sonder le lieu où était posée mon encre et de vérifier ce que l'art dans toutes ces formes et ses fonctions (bien au-delà de ces brefs récits) m'apportait comme éléments essentiels à ma vie et, du même coup, ce que je souhaitais transmettre ou proposer comme possibilités à mes futurs élèves.

Nos choix de cours nous permettaient de faire une escapade vers le département d'art thérapie où j'y ai suivi deux cours. Selon moi, l'art thérapie apporte un volet intéressant par la façon dont il élargit la sphère des possibilités en enseignement des arts. En se gardant toutefois d'avoir l'idée de tenter la moindre application thérapeutique au sens clinique du terme avec des élèves, ce cours m'a offert l'avantage de comprendre l'impact que pouvait avoir l'art sur la personne et comment celui-ci pouvait servir d'outil exceptionnel pour la connaissance de soi. Le phénomène du chaos y a été abordé et m'a

permis de comprendre ce qui se produisait en moi, mais également à saisir les phénomènes inhérents à bien des artistes. Chantal Deschamps offre, encore une fois, une définition intéressante. << Le moment de chaos se définit encore comme un état d'indécision se traduisant par un déséquilibre transitoire, par une déroute partielle ou totale de l'esprit essentielle à la création. En ce sens, il est le désordre créateur qui rompt définitivement avec l'ordre familial des choses et du monde. >> (Deschamps, 2002 p.83)

En donnant, de cette façon, une définition à cet état qui, de temps en temps se loge en moi comme un bernard-l'ermite habite sa coquille, il est, à ce moment possible de l'accepter de façon plus positive et même de l'envisager comme étant un passage nécessaire vers une transition bénéfique.

L'art thérapie utilise différentes méthodes pour permettre de puiser des éléments indispensables à la compréhension de nos schémas récurrents et des zones de blocage qui produisent un obstacle à un développement personnel sain. L'utilisation du masque théâtral en art-thérapie est manifeste. J'ai eu l'opportunité d'en faire l'usage. Walter Sorell, écrivain, homme de danse et de théâtre dit à ce sujet: << We feel safe behind a mask, and it is most often the mask which best reveals the reality of our self. >> (Sorell, 1973, p.13) Je peux affirmer que cette expérience fut révélatrice et, du coup, m'a permis d'aller de l'avant en mettant à jour, pour moi-même, des éléments qui furent ardues à confronter, mais néanmoins importants. Cette thérapie par l'art fut positive pour la majorité du groupe et s'est révélée exceptionnellement créative. De nos zones chaotiques sont donc nés de réels petits bijoux authentiques et fertiles. Cette citation de Levine en fait état :

We may engage in <<soul-making>> and shape ourselves in the same way as we engage in creative work: by letting the new form emerge without controlling it. We can neither control nor predict what we may be, but we can <<let ourselves be>> allowing new modes of selfhood to emerge. (Levine, 2009, pp139-140)

Ma production artistique

J'ai également fréquemment fait l'expérience de ce que l'on nomme le phénomène du chaos dans ma production artistique. Picturalement, je pourrais déduire, en observant mon cheminement, qu'une période de rigidité s'installe peu à peu et que mes coups de pinceau deviennent plus calculés lorsque je sens ce désordre s'installer en moi. Généralement, par la suite, une toile qui fait carrément état de cette situation de confusion intérieure, encore plus rigide dans la forme, est produite, suivie d'un vide artistique; j'ai de la difficulté à peindre pour un moment, je manque d'inspiration et d'intérêt jusqu'à ce que quelque chose se transforme dans ma compréhension des choses et que débouche enfin des images qui me viennent rapidement, plus libres dans leurs formes sans toutefois que la complexité ne s'estompe de façon importante. Je profite de ces moments d'incertitude, pour me répéter une phrase célèbre de Nietzsche qui souligne ce phénomène. : << You must have chaos within you to give birth to a dancing god >>. (Nietzsche cité dans Levine, 2009, p132)

Toujours en lien à ma production artistique, j'ai été familiarisée avec le terme de la << fluidité >>. Ce terme est également utilisé en pédagogie de l'enseignement. La fluidité ou << flow >> est un phénomène particulièrement intéressant à définir.

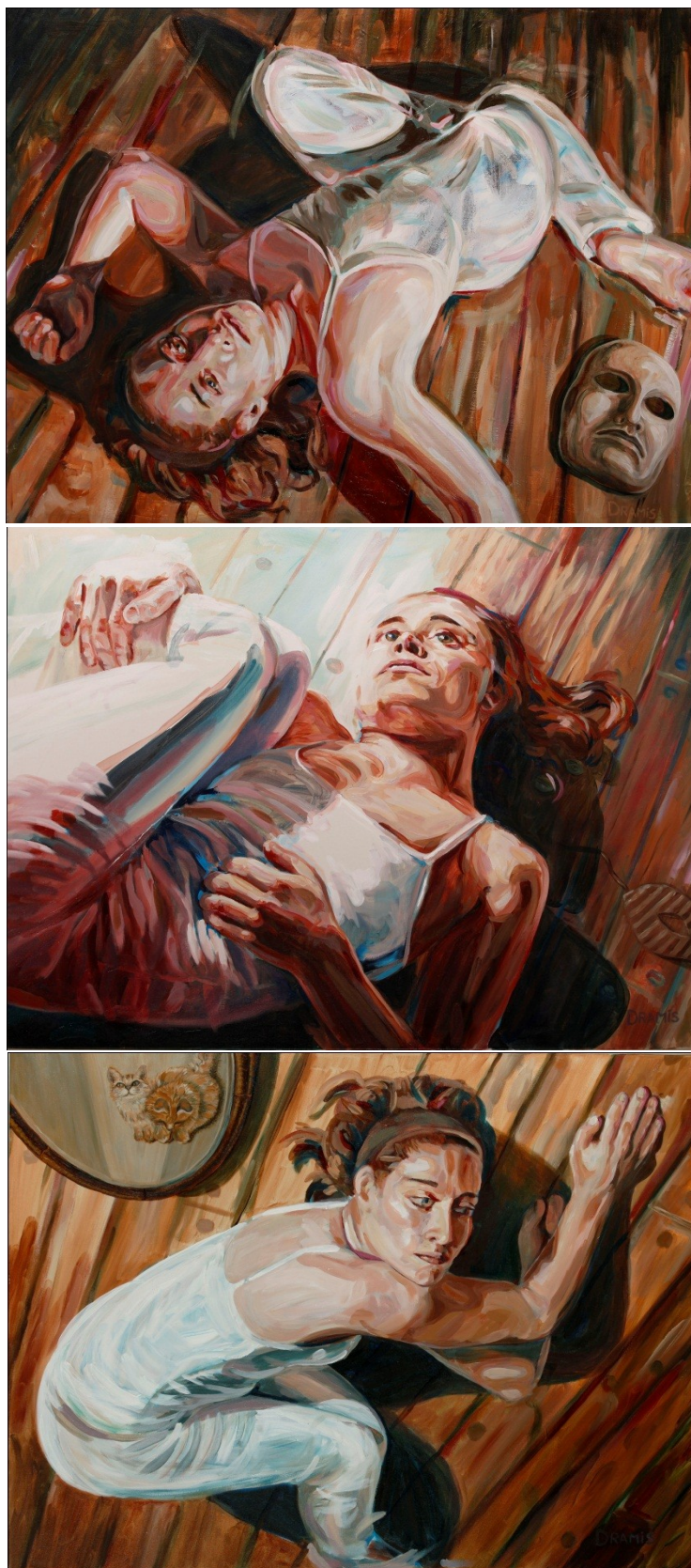


Figure 8 : Geneviève Simard/Dramis (2009-2012). Reflecto 1, 2 et 3, acrylique sur trois toiles 36x48 po.

Ces constatations du psychologue Mihaly Csikszentmihalyi sont exprimées avec une grande justesse.

The autotelic experience, or flow, lifts the course of life to a different level. Alienation gives way to involvement, enjoyment replaces boredom, helplessness turns into a feeling of control, and psychic energy works to reinforce the sense of self, instead of being lost in the service of external goals. When experience is intrinsically rewarding life is justified in the present, instead of being held hostage to a hypothetical future gain. (Csikszentmihalyi, 1990, p. 69)

Il s'applique à la production de l'artiste, mais également à toutes les formes d'engagement dans un travail qui demande une concentration soutenue. Cet état de fluidité prend parfois place lorsque je m'impose un retour au travail (généralement après une période de chaos). À ce moment, il dépend couramment d'une décision formulée par le raisonnement et non d'une pulsion ou d'une émotion, surgissant d'une discipline que je m'impose, d'un effort et d'une volonté de concentration importante. Le sentiment occasionné par cet état de fluidité que l'on finit par atteindre (souvent avec persévérance) est régénérateur. Csikszentmihalyi en dit ceci: << Most enjoyable activities are not natural; they demand an effort that initially one is reluctant to make. But once the interaction starts to provide feedback to the person's skills, it usually begins to be intrinsically rewarding. >> (Csikszentmihalyi, 1990, p.68) Les préoccupations disparaissent donc complètement et un sentiment de bien-être est constaté.

Ce mémoire est une réflexion sur mon cheminement universitaire. Il se veut donc un compte-rendu et un regard sur les apprentissages transformateurs qui m'ont façonné et donné une nouvelle image de moi-même. Il n'est donc pas étonnant de constater que le thème récuratif de ma production artistique est << le reflet >>. J'utilise l'image de personnages et de leurs reflets transformés par un miroir. La conception que l'on se fait de nous-mêmes est donc à l'ordre du jour depuis un bon moment dans ma peinture. Pour cette raison, j'ajouterai ici un paragraphe du philosophe Rodolphe Gasché.

La réflexion veut dire le processus qui a lieu entre une figure ou un objet et son image sur une surface polie. En conséquence de cette métaphoricité optique, la réflexion, quand elle désigne l'opération par quoi l'esprit a connaissance de lui-même et de ses actions, devient analogue au processus par lequel la lumière physique est renvoyée sur une surface réfléchissante. Depuis le départ, la conscience de soi, en tant que constituée par la réflexion, a été conceptualisée dans les termes de cette opération optique et, plus généralement, en termes analogues à la perception, avec effet que la conscience de soi figure un faisceau de lumière renvoyé sur lui-même après avoir rencontré une surface réfléchissante. (Gasché, 1995, p.38)

Hormis la présence du miroir dans ma peinture, mes œuvres elles-mêmes ont le pouvoir de me livrer une image de mon identité par l'analyse bien personnelle que je fais sur mes choix esthétiques, mes compositions, les couleurs et les éléments qui font figure de métaphores. Nolin dit ceci : << Un autre type de moment que le sujet rencontre dans

son processus créateur est celui de la résonance réflexive entre l'œuvre et l'apprenant. Comme le chercheur qui tente de comprendre à partir de ses données, le sujet tente de se comprendre à partir de son œuvre. >> (Nolin, 2008, p.108). Mon œuvre est donc miroir de moi-même, toujours cependant à la merci de la lecture que j'en fais. Hawes explique que la survie de l'espèce humaine à travers les siècles est due à l'illusion de l'existence d'une expérience collective semblable lorsque pourtant, l'interprétation de la réalité serait unique et individuelle. Notre relation à l'art est donc à l'image de ce phénomène; elle est le reflet de nous-mêmes et de nos schémas intérieurs. Cet univers intérieur qui nous est propre entre en relation avec l'œuvre par un travail de comparaison, de contraste et d'évaluation. Le sens et la valeur que l'on accorde à l'œuvre sur laquelle on s'attarde proviennent uniquement des interactions chimiques et électriques de nos neurones lors d'un moment éphémère d'expérience consciente. (Hawes, 2009, p 180)

Mes toiles illustrent fréquemment des éléments incompréhensibles, hors contexte et complexes à intégrer à l'entendement facile et harmonieux de l'ensemble; tenter de faire connaissance avec soi-même n'est pas un contrat élémentaire. Jean-Jacques Barrère s'est beaucoup penché sur ce sujet. << Se connaître, c'est admettre cette dualité où toujours un peu de nous-mêmes se livre, mais aussi nous échappe, puisque dans une oscillation incertaine nous ne sommes jamais totalement sujet, ni non plus jamais totalement objet >> (Barrère, 1996, p.71). Il faut accepter qu'une bonne partie de nous-mêmes nous échappera sans cesse, puisqu'en perpétuelle transformation et toujours sujette à l'influence des événements d'une vie, à l'inattendu et à l'imprévisible. << Il y a donc une limite de principe à la connaissance de soi : une volonté certes infinie de se

connaître dans les replis les plus intimes de la conscience, mais que n'épuise jamais l'ardeur de toute une vie nous projetant sans cesse à l'extérieur, dans le fracas du monde. >> (Barrère, 1996, p.71). Et malgré une volonté sans pareille d'honnêteté, de transparence et d'intégrité, tant de facteurs collaborent à opacifier cette quête que l'ouvrage doit être considéré comme un travail perpétuel sans réponse définitive.

<< Tenter de se connaître, c'est s'essayer à interpréter, avec ou sans les tests, ce lieu incertain sans cesse en déplacement, où se croisent à la fois les contradictions personnelles du moi et les antagonismes sociaux de l'histoire. >> (Barrère, 1996, p.109)



Figure 9 : Geneviève Simard/Dramis (2009-2012). *L'observatrice*, acrylique sur toile 40x60 po.

Autre que le miroir, le masque est un élément récurrent dans mon travail visuel. De nombreux écrits fournissent des informations exceptionnellement intéressantes sur l'utilisation du masque et la connaissance de soi. Janzing Hildegund, psychologue, en parle de cette façon : << The mask creates contact with an inaccessible world. It is a

mediator... it allows the wearers to transcend their everyday identity. >> (Hildegund, 1998, p.151) Cet objet utilisé depuis les temps les plus anciens semble perpétuellement faire résonnance à l'inexplicable et à l'inconscient. << If, for aboriginal societies, the mask served to establish a mediatory relationship between culture and nature (or between man and his origin), in a parallel manner, in psychotherapy, the mask attempts to do the same at the level of the relation between the conscious and the unconscious. >> (Hildegund, 1998, p.155) Walter Sorell a écrit cette description magnifique sur l'utilisation du masque :

The mask is the beginning, trauma, and essence of all metamorphoses, it is the tragic bridge from life into death, it is the illusion of another reality, or the disguise with which man reaches reality on a higher plane, stronger in its awareness, clearer and more concrete in its expression than the elusive image of reality itself. (Sorell, 1973, p.16)

L'emploi des masques dans mes toiles ne provenait pas, à l'origine, d'une intention délibérée, bien mûrie ou préméditée. Je me suis surprise à créer une impression de relief autour du visage de mon modèle, suggérant ainsi la présence d'une autre épaisseur non accessible à l'œil du spectateur. Le visage d'apparence pourtant réelle camoufle cet autre personnage caché et anonyme. L'écrivaine Danielle Derrey-Capon en dit ceci << Le masque, extraordinaire truchement permettant d'exprimer angoisses, déceptions, hontes et fantasmes en toute impunité, en tout anonymat. >> (Musées Royaux des Beaux-Arts de Belgique, 1999, p.38)

Intégrer le masque et le miroir dans ma peinture est maintenant une habitude. Ce choix se confirme être de plus en plus significatif et m'incite à renforcer ma compréhension sur la symbolique du masque à travers mes lectures sur le sujet. Derrey-Capon en dit encore ceci : << Qu'on le veuille ou non, du fait de sa toute-puissance initiale, le masque reste porteur, dans notre inconscient collectif, d'une charge émotionnelle particulière. Mettre le masque représente toujours, pour l'homme, un acte risqué, `` dangereux `` pour lui-même comme pour autrui. `` (Musées Royaux des Beaux-Arts de Belgique, 1999, p.39). L'étrangeté que le masque offre à ma production artistique me satisfait; l'inaccessibilité y est évoquée, mais également le jeu, l'irréel, l'évasion et une multitude de symboliques corrélatives au comportement humain depuis la nuit des temps. L'auteure Derrey-Capon affirme : << Il est donc impératif que l'homme masqué reste conscient de cette chimère, qu'en se reconnaissant joueur, il se définisse comme vivant une période-soupape, un exutoire qui lui permettra de supporter à nouveau les interdits provisoirement annulés. >> (Musées Royaux des Beaux-Arts de Belgique, 1999, p.40) Elle parle également du risque associé au port du masque ce qui explique sensiblement le caractère insolite qu'il revêt parfois. << Mais le masque enivre et l'anonymat favorise l'audace. L'homme prend donc le risque de ne pouvoir le retirer à l'heure dite, soit qu'il en perde le contrôle jusqu'à l'aliénation, soit qu'il l'exerce trop bien et se révèle imposteur. >> (Musées Royaux des Beaux-Arts de Belgique, 1999, p.40) Il incite à questionner sur la conscience de soi, sur ce qu'autrui perçoit de nous.

L'analyse du masque est très vaste et rassemble une grande quantité de questionnement sur l'identité. En parlant de l'utilisation des masques par le peintre James Ensor, on relate ce qui suit :

Il est universel et intemporel. Ensor, ne l'aurait-il pas également choisi pour ces caractéristiques, pour cette possibilité qu'il offre d'une signifiante, d'une représentativité, d'une pérennité non seulement géographiquement et historiquement universelles, mais susceptibles de proposer plusieurs niveaux de compréhension et d'interprétation sur les plans socio-économique, culturel, politique, philosophique.

(Musées Royaux des Beaux-Arts de Belgique, 1999, p.40)

Ma production artistique recèle une tout aussi grande fascination pour la danse et le mouvement du corps. L'intelligence kinesthésique (Gardner, 1999) m'interpelle. L'expression corporelle véhicule les émotions, les sentiments sans nécessiter le moindre support auditif. À elle seule, elle a le pouvoir d'émouvoir, de bouleverser, de repousser et d'attendrir par un geste, un regard, une posture. Elle fonctionne par empathie directe; nous possédons tous un corps qui ressent et qui communique avec autrui. Celui-ci est en lien direct avec l'affect; son langage est puissant tout en étant des plus sensibles. La danse contemporaine est un art accessible à tous et qui peut être pratiqué par tous. Elle est, à mon sens, plus universelle que toute autre forme d'art. Les mouvements de mes modèles évoquent des émotions qui résonnent en moi. Cet intérêt pour le mouvement et la danse est présent depuis toujours. Un corps qui se meut est un corps en perpétuelle transformation et qui exprime donc de façon éloquente le thème même de mon intérêt principal, celui du changement.

L'analyse générale des principaux éléments de mes propres toiles me permet donc de définir plus en profondeur ce qui m'anime et ainsi d'utiliser dorénavant ses éléments de

façon plus juste et de pousser ma recherche picturale plus loin et, qui sait, me permettra peut-être de mener ma barque vers d'autres rivages. Nolin dit ceci : << L'œuvre permet donc au sujet de devenir apprenant par la réflexion qui prend racine dans sa démarche créatrice. Ces moments de résonance affective ouvrent le sujet à une possibilité de transformation. >> (Nolin, 2008, p.109) Mes toiles sont donc les métaphores de moi-même, de ce mémoire, de mon enquête identitaire, mais elles font également figure d'allusion, selon moi, au terme *apprentissages transformateurs*. << Clairs ou obscurs, nous nous projetons, malgré nous, dans le monde et dans nos œuvres. C'est dans l'épaisseur de leur matérialité que se trouve la trace de nos instincts, de nos passions, de notre intelligence. >> (Barrère, 1996, p.90)

Analyse

Je découvre avec émerveillement l'ampleur de la relation entre ma démarche artistique et mon sujet de mémoire. Les liens qu'il est possible de tisser entre les deux sont surprenants autant au niveau du contenu que de ma démarche. En tentant de répondre aux bonnes questions et en essayant de prendre du recul face à mes choix, mes actions et mes sensibilités, mes réflexions ont été enrichies par ce procédé. Manuel Lima, parle en ce sens. << Who are we? Within this simple question is contained the essence of what it means to be human: our capacity to reflect on our own consciousness. >> (Lima, 2011, p. 255)

Ce parcours auto-ethnographique qui se termine avec l'analyse de mon cheminement peut faire lever bien des sourcils, pourtant, ma crainte de tomber dans une autofiction peu enrichissante s'est estompée. Cet extrait des écrits de Gérard Guillerault appuie, à mon sens, ma démarche << Narcisse est aussi à ce titre le héros qui va jusqu'au terme de sa quête, ou de sa chasse, quoi qu'il en soit des dangers qu'il encourt, des risques qu'il

prend, ou des malédictions qui pèsent sur lui et organisent son destin. >> (Guillerault, 2003, p.261).



Figure 10 : Geneviève Simard/Dramis (2009-2012), *Réflexion 4*, acrylique sur toile, 36x48 po.

Ce que j'ai tiré de ce regard dans le rétroviseur sur mes cours et ma pratique artistique est porteur de nouvelles données et forme un bilan intéressant. Les exigences des cours qui nous demandaient d'aller puiser dans notre mémoire les éléments marquants qui ont forgé nos intérêts, nos valeurs et nos idées me permettent d'intégrer toute la théorie de Jack Mezirow (1994) lorsqu'il parle de structure de référence (assimilation culturelle, influences par idiosyncrasie des influences parentales de base, faites de composantes cognitives et émotionnelles.)

Il est dorénavant facile pour moi de reconnaître l'influence des valeurs et des préoccupations de ma mère qui était généreuse sur la quantité d'enseignements artistiques qu'elle mettait à ma disposition et l'influence de la profession essentiellement visuelle de mon père. La combinaison de ses deux influences de base a moulé mes valeurs et mes intérêts de façon indélébile. Le métier de mon père a vraisemblablement soulevé des hypothèses inconscientes dans mon cerveau d'enfant; pouvions-nous donc, à travers l'information livrée à l'optique par les formes et les couleurs, connaître des phénomènes primordiaux de notre condition humaine? Ce retour aux sources me permet d'identifier les éléments qui constituent ma matière première et me permet également de comprendre de quelle façon il fut essentiel pour moi de transformer la vie que je menais avant ce retour aux études. << We need to encourage and enable learners to fully articulate the meanings and the selves they are leaving behind. >> (Rossiter, 2007, p.89)

L'environnement et les préoccupations du quotidien dans lequel je me trouvais, avant mon retour aux études, ne favorisaient pas l'émancipation de mon univers artistique et sensible, il ne me permettait pas de sonder et de remettre en question les aspects fondamentaux de mes besoins, de mon mode de vie et de mes aspirations. Levine

mentionne également que la compréhension de ce qui cause certains comportements psychologiques démontre que dans le chaos de l'inconscient, repose le potentiel d'un ordre stable. << Understanding the causal determinants of psychological behavior will show that within the chaos of the unconscious lies a potential hidden order, one which, when comprehended by consciousness will manifest itself as more orderly or < tamed>. >> (Levine, 2009, pp.132-133)

J'en reviens donc à ce que Mezirow (1994) appelle les structures de sens. Le processus d'apprentissage pour le sens est façonné et délimité par nos cadres de référence. Ces structures de sens sont, selon lui, bidimensionnelles. On retrouverait, en premier lieu, nos perspectives de sens. Ce sont les prédispositions psychoculturelles. Celles-ci déterminent l'étendue de nos attentes et sont composées de codes sociolinguistiques, de codes psychologiques et de codes épistémiques (styles d'apprentissages, préférences sensorielles, accent sur le tout ou le détail, concret vs abstrait). Il en découlerait, en second lieu, les schémas de sens. Il s'agirait de la constellation de concepts, croyances, jugements et émotions qui façonnent une certaine interprétation. Par exemple, une opinion sur l'avortement ferait partie des schémas de sens. Ce sont, plus précisément, les manifestations spécifiques des perspectives de sens. (Mezirow, 1994). Après avoir fait l'analyse de nos perspectives de sens, il est beaucoup plus facile de comprendre nos schémas. De cette façon, il est possible de jeter un regard beaucoup plus large et d'avoir un certain détachement favorisant une meilleure connaissance de soi. La renégociation de toute la structure de sens est alors possible.

Chapitre 7

Conclusion

Le but de ma recherche était d'expliquer comment l'étude des arts peut-être un moteur de compréhension et de transformation de soi. Ce travail me permet de confirmer ma position quant à l'exploration identitaire par le biais de l'étude des arts. À mon avis, il s'agit d'un incitatif de transformation exceptionnelle par la multiplicité de perspectives qu'il apporte et son lien étroit avec la sensibilité humaine.



Figure 11 : Geneviève Simard/Dramis (2011-2012). Medusa, acrylique sur toile, 24x36 po.

Observer le reflet de notre être profond pour trouver une nouvelle voie après une période déstabilisante n'est cependant pas une mince affaire; la complexité de la compréhension du << moi >> sans cesse en mouvement et en devenir est illustrée par les propos suivants de Jean-Jacques Barrère:

Ensuite, et surtout, parce que nous ne sommes pas ceci ou cela, mais bien plutôt ceci et cela. Nous sommes une totalité différente de la simple somme des parties qui la composent. Bien plus, nous sommes une totalité inachevée. Non pas repliée sur elle-même, mais qui se déploie et ne cesse de s'accomplir dans ses actions et dans ses œuvres. (Barrère, 1996, p.109)

J'ai toutefois pu confirmer à quel point mes études artistiques ont élargi ma vision du monde, mon regard, ma compréhension et également ma curiosité à l'égard d'autrui. Hayes explique que les arts offrent des moyens parallèles extraordinaires pour donner à l'élève l'occasion de repositionner ses balises et d'élargir son expérience en accédant à celle d'autrui dans toute son hétérogénéité. (Hayes, 2007, p.7) Ces mêmes études, mais également et surtout l'écriture de ce mémoire auto-ethnographique accompagné d'une production artistique a incontestablement facilité l'accès et clarifié certains aspects de mon identité. Encore une fois, Hayes explique que les arts sont également un mode d'expression et une façon d'amener à la conscience les expériences et la compréhension que jusqu'à présent nous n'avons pas eu la capacité de formuler. (Hayes, 2007)

Dissanayake fait elle aussi un lien entre la transformation de la perception de la réalité et l'art: << I am not the first to characterize art as consisting of transformation,

< bracketing >, recognizing and entering an alternative reality-though I call this < makingspecial > (Dissanayake, 1988, p.98) Par les nouveaux apprentissages incités par les arts, j'ai pu me projeter dans une image autre. Rossiter exprime très bien le lien entre les nouvelles perspectives et la naissance d'une projection de soi inédite auparavant.

<< In transformational learning, adult learners are not just developing an expanded worldview and new ways of thinking about ideas. They are developing and realizing new possible selves. >> (Rossiter, 2007, p.89) Cette nouvelle possibilité identitaire recèle la compréhension de cette métamorphose. La perception d'une identité renouvelée qui n'est donc pas figée est encore possible. << Clearly the possible selves perspective is congruent with a narrative understanding of identity in which the self is understood as an unfolding story rather than as a static state. >> (Rossiter, 2007, p.89) Mezirow (1994), Nolin (2008) et Artaud (1985;1979) identifient tous les trois différentes phases qui mènent aux apprentissages transformateurs chez l'adulte. Il est intéressant de retrouver des similitudes dans certaines de leurs constatations. En premier lieu, lorsque Mezirow évoque un dilemme désorientant, Nolin évoque sa souffrance de la marginalisation et Artaud parlera de panique du << moi >>. D'autres parleront du phénomène de chaos (Deschamps, 2002). Ils en déduisent tous que cette période, peu importe le nom qu'on lui confère, dissimule la possibilité d'apprentissages essentiels à notre développement. La cohabitation de l'écriture et de la peinture s'est avérée fructueuse puisque les deux sustentaient ma compréhension de différentes façons. Au fil de l'écriture de ce mémoire, je me suis fréquemment identifié aux propos de Suzanne Nolin qui dit ceci : << Est-ce que finalement je ne suis pas ce soi artiste qui se forme et fait de la recherche à partir de l'acte créateur? >> (Nolin, 2008, p.102) Et encore aux dires de Stevens qui fait l'éloge de

l'emploi de l'écriture. << Writing clearly, coherently, fluently, and effectively presents the writer and reader with a mirror of the writer's thinking. Thus, the very act of writing is critical to reflection, to seeing patterns and relationships, to knowing, and to making meaning. >> (Stevens, 2010, p.379) Chaput formule un résumé incroyablement juste sur l'exercice que j'ai entrepris :

Il s'agit alors d'une activité consciente d'un sujet qui effectue des apprentissages à la suite du surgissement d'un inattendu occasionnant une rupture dans la continuité de sa vie. Le résultat du travail d'élucidation à la fois psychologique et sociologique de cette épreuve tendra vers une œuvre de reconstruction et de réorganisation de la continuité de cette vie. Cette activité met l'apprenant en interaction constante avec lui-même, les autres et le monde et elle est productrice de connaissances. `` (Réseau Québécois pour la pratique des histoires de vie, 1999, p.32)

Par ce mémoire, qui est le témoignage de mon expérience, j'ai déterminé de quelle façon, pour moi, les études dans le domaine des arts ont eu un impact significatif sur le développement de l'adulte en quête identitaire. Le retour sur mes études artistiques que j'ai effectué en cernant les points culminants et les aspects qui, selon moi, ont influencé ma construction identitaire s'est avéré utile. Les théories sur les apprentissages transformateurs en enseignement ainsi que les attestations et les écrits des différents auteurs ont également été significatifs. L'analyse des éléments clefs qui ont marqué mes apprentissages, transformé la perception de mon vécu et l'interprétation de mon univers a favorisé une plus grande autonomie de ma réflexion et développé ma pensée critique.

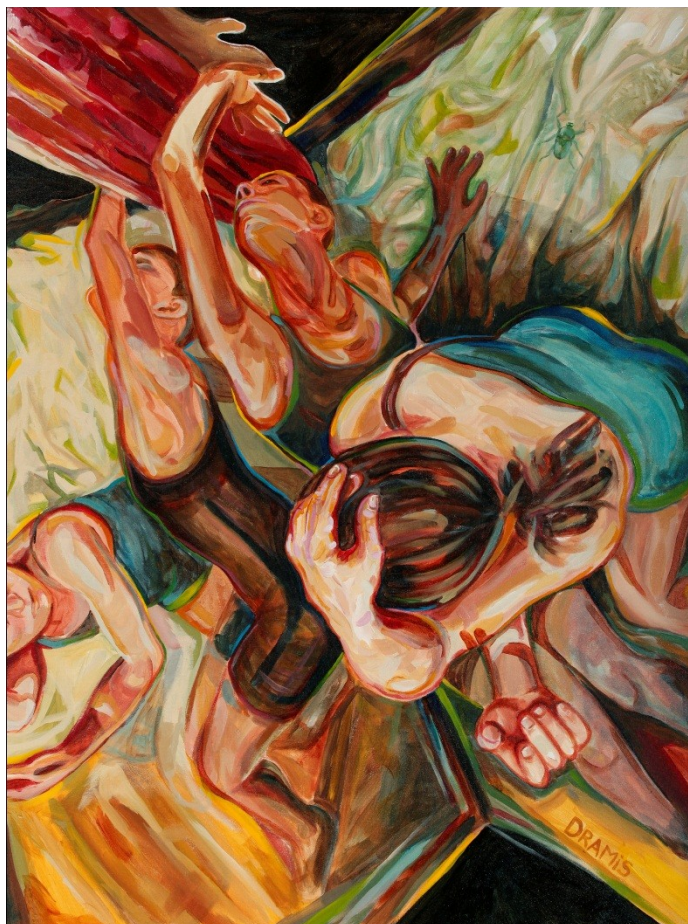


Figure 12 : Geneviève Simard/Dramis (2012). Éternellement innachevée, acrylique sur toile 36x48 po.

Néanmoins, c'est chez Barrère que j'ai trouvé écho à la façon dont je souhaite conclure cet ouvrage. Celui-ci offre des propos empreints de conscience et qui font état du sentiment qui persiste à la suite de cette démarche que j'évalue comme étant enrichissante. << Mais, dans la forteresse de l'individualité, sommes-nous vraiment les mieux placés pour nous connaître ? Le regard sur soi a ses pièges, à commencer par celui de la mauvaise foi, et son point aveugle, notre passé, que nous lisons, malgré nous, à la lumière du présent. >> (Barrère, 1996, p.89). Tout comme Jean-Jacques Barrère, je me permets de garder une part de doute; peut-être pour me laisser la liberté, ultérieurement, de me repositionner et de me découvrir à nouveau sous un autre jour.

Bibliographie

- Alexenberg, M. (2008). Autoethnographic identification of realms of learning for art education in a post-digital age. *International Journal of Education through Art*, 4(3), 231-46. doi : 10.1386/eta.4.3.231_1
- Antonioli, M. (2003). *Géophilosophie de Deleuze et Guattari*. L'Harmattan, Paris.
- Arendt, H. (1990). Philosophy and Politics. *Social Research*, 57(1), 73-103. Retrieved from Academic Search Premier database.
- Artaud, G. (1985; 1979). *L'adulte en quête de son identité*. Ottawa, Ont. : Éditions de l'Université d'Ottawa.
- Barrère, J.-J., Roche, C. (1996) *Miroir ô Miroir : Se connaître*. Éditions du Seuil, Philo Seuil, France.
- Coles, A.L. & Knowles J.G. (Eds.), (2001). *Lives in context: The art of life history research*. Lanham, Maryland: AltaMira Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Enjoyment and the quality of life. Flow : The psychology of optimal experience* (pp.53-76). New York : Harper & Row.
- Deschamps, C. (2002) *Le Chaos Créateur*. Guérin, Montréal.
- Deleuze, G. Guattari, F. (1980) *Capitalisme et Schizophrénie 2 : Mille Plateaux*. Paris: Minuit.
- Dissanayake, E. (1988). 'Chapter 4: 'Making Special: Toward a Behavior of Art.'` *What is Art For?* Seattle: University of Washington Press. Pp. 74-106.
- Ecclestone, K. (2007) Editorial- An Identity crisis? Using concepts of 'identity', 'agency' and 'structure' in the education of adults. *Studies in the Education of Adults* Vol.39, No.(2). Retrieved from Wilson Web.

- Elkins, J. (2001). *Why Art Cannot Be Taught: A Handbook for Art Students*. Illinois: University of Illinois Press.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed :Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gasché, R. Traduit de l'américain par Marc Froment-Meurice. (1995) *Le tain du miroir. Derrida et la philosophie de la réflexion*. Éditions Galilée. Paris.
- Green, M. (1980). Aesthetics and the experience of the arts: Towards transformations. *The High School Journal*, 63(8), pp. 316-322.
- Greene, M. (1986). The spaces of aesthetic education. *The Journal of Aesthetic Education*, 20, 56-62.
- Gregory, B. (2000). Auto/ethnography (Book Review). *Journal of American Folklore*, 113(449), 328-30. Retrieved from Art Full Text database.
- Guillerault, G. (2003) *Le miroir et la psyché. Dolto, Lacan et le stade du miroir*. Éditions Gallimard.
- Hawes, R. (2009). Vision and reality: relativity in art. *Digital Creativity*, 20(3), 177-186.
Doi:10.1080/14626260903083587
- Hayes, S., & Yorks, L. (2007). Lessons from the lessons learned: Arts change the world when . *New Directions for Adult and Continuing Education*, (116), 89-98.
- Hildegund, J. (1998). The use of mask in psychotherapy. *The arts in psychotherapy*, 25,(3) pp. 151-157.
- Imel, S. (1998). *Transformative learning in adulthood*. ERIC digest no. 200

- Levine, S. K. (2009). The second coming : Beauty, chaos and the arts. *Trauma, tragedy, therapy : The arts and human suffering* (pp. 128-140). London : Jessica Kingsley Publishers.
- Lima, M. (2011) Visual Complexity. *Mapping Patterns of Information*. Princeton Architectural Press. New York.
- Merriam, S. (2004). The Role of Cognitive Development in Mezirow's Transformational Learning Theory. *Adult Education Quarterly*, 55(1), 60-8. doi : 10.1177/0741713604268891
- Mezirow, J. (1994). Understanding Transformation Theory. *Adult Education Quarterly*, 44(4), pp.222-244. Retrieved from ERIC database.
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning : theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 5-12. doi : 10.1002/ace. 7401
- Minazzoli, A. (1990) *La Première Ombre. Réflexion sur le miroir et la pensée*. Les éditions de minuit, Collection << critique>>. Paris.
- Musées Royaux des Beaux-Arts de Belgique. (1999) *Ensor. Blondé* Artprinting International. Wommelgem.
- Nolin, D. (2008) *L'Art comme processus de transformation de soi*. L'Harmattan, Paris.
- Okely, J; Callaway, H. (1993). Anthropology and autobiography. Published by: *The Oral History Review* , Vol. 21, (2), pp. 111-113 Oxford University Press on behalf of the Oral History Association.
- Paillé, P., Mucchielli, A. (2008) *L'Analyse Qualitative En Sciences Humaines et Sociales*. Collection U Sciences Humaines & Sociales. Armand Colin.

- Reed-Danahay, D. (1997). *Autoethnography :Rewriting the self and the social*. Oxford; New York : Berg.
- Réseau québécois pour la pratique des histoires de vie. Monique Chaput, Paul-André Giguère et André Vidricaire, (coordonnateurs). (1999) *Le pouvoir transformateur du récit de vie : acteur, auteur et lecteur de sa vie : actes du 2e symposium du Réseau québécois pour la pratique des histoires de vie, Magog, septembre 1995 /* L'Harmattan. Paris.
- Rossiter, M. (2007). Possible selves in adult education. *New Directions For Adult & Continuing Education*, (114), 87-94. doi:10.1002/ace.259
- Sinnott, J. D. (2005). The dance of the transforming self: Both feelings of connection and complex thought are needed for learning. *New Directions For Adult & Continuing Education*, (108), 27-37.
- Sorell, W. (1973) *The mystery of the other face. The other face: the mask and the arts*. pp. 7-16). New York: Bobbs-Merrill Co.
- Stepniak, M. (2007). Artful transformation? Considering Maxine Greene's arts encounters as examples of transformative learning (Jack Mezirow). *Dissertation Abstracts International Section A*, 67, Retrieved from EBSCOhost.
- Stevens, K., Gerber, D., & Hendra, R. (2010). Transformational Learning Through Prior Learning Assessment. *Adult Education Quarterly*, 60(4), 377-404.
- Suominen, A. (2006). Writing with photographs writing self: Using artistic methods in the investigation of identity. *International Journal of Education through Art*, 2(2), 139-56.

- Swift, J.A. (2009). Reflective inquiry and artistic practice: Identifying consistencies originating from experience. *Dissertation Abstracts International*. Retrieved from Art Full Text database
- Szabad-Smyth, L., Chalas, A., Duval, C., Goodfriend, T., Holt, A., Largo, M., Leblanc, N., Reid, N. (2005). Personal narratives of spaces, places and displacement as revealed in studio works. *The Canadian Art Teacher*. Vol.5, No.1. pp. 6-15
- Taylor, E. (2008). Transformative Learning Theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 5-15. doi : 10.1002/ace.301
- Williams, T. (2002). Transformative learning, adult learners and the September 11 terrorism incidents in North America. (Eric Document Reproduction No. 470833)